



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A
DISTANCIA**

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA



**EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EDUCACIÓN MUSICAL
EN LA FORMACIÓN NORMALISTA: APORTES CON
BASE EN LA AGENDA 2030 DE LA UNESCO**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

ARIADNA MIREYA CHÁVEZ HERNÁNDEZ

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. EN C. ZAIRA NAVARRETE CAZALES



**CIUDAD UNIVERSITARIA,
CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO 2020.**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Resumen

La presente tesis es el resultado de una investigación de corte documental con sustento teórico-analítico que posibilita: a) comprender qué es, cómo se logra y qué resultados otorga la práctica de la educación emocional y la educación musical conjuntamente en su relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 3, 4 y 16 de la AGENDA 2030 de la UNESCO y; b) proponer la incorporación obligatoria de una formación continua en educación emocional y en educación musical dentro de la carrera formativa del normalista mexicano de educación primaria mediante la propuesta de la creación de una ley pública que obligue la incorporación de dichas formaciones en el normalista para contribuir a la mejora de la educación, desarrollo y bienestar de la sociedad mexicana.

El primer capítulo de esta tesis alude al planteamiento del problema, metodología, preguntas de investigación, premisas y objetivos, el segundo capítulo aborda todo lo relacionado a la educación emocional, el tercer capítulo está dedicado a los beneficios y educación de la música, el cuarto capítulo alude a los últimos planes de estudio de la “Licenciatura de la Educación Primaria” de la normal y fundamentos dentro del ámbito de la escuela normal a nivel internacional para implementar la propuesta de la presente tesis, y el quinto capítulo explica los Objetivos de Desarrollo Sostenible 3, 4 y 16 de la Agenda 2030 de la UNESCO en conjunto con su relación con la educación emocional y musical en México. Finalmente, se encuentran las conclusiones donde todas las premisas se cumplieron y quedaron sustentadas ante esta investigación que argumenta porqué la educación emocional y la educación musical deben incluirse de manera continua y obligatoria en la carrera del normalista mexicano en pro del bienestar social. Por lo tanto, la presente tesis representa una pauta sumamente importante a seguir dentro de la formación de profesores de educación básica en México y en cualquier otro país, puesto que se comprueba que la educación emocional y la educación musical pueden mejorar la calidad educativa, prevenir disfunciones sociales como estrés, fobias, ansiedad, violencia, depresión; procurando el bienestar individual y social. Por lo que sería conveniente considerar la implementación de las formaciones mencionadas por el gobierno mexicano (y cualquier otro gobierno) en pro del desarrollo de los ODS 3, 4 y 16 de la Agenda 2030 de la UNESCO y de la humanidad.

A mi madre Rocío, a mi hermana Karen, y a mi hermano Lucio
por todo lo que son y serán siempre.

Eslabones inigualables de amor y entrega insuperables.

Donde reina la confianza, el amor, el ímpetu, el espíritu,
el arte, la virtud, la libertad, el genio, la ética, la verdad, los valores,
la formación y la educación de honestidad, amor, rectitud y entrega
verdaderamente bondadosa y apasionada por el bien.

Gracias por el apoyo total de hoy y siempre.

A mi novio Jonathan, quien ocupa un espacio único, mágico y especial
en mi corazón. Gracias por todo tu amor, apoyo, esfuerzo y compañía
de todos los días.

Dedicatoria

A mi madre **Rocío**

por su invaluable apoyo, presencia, amor, entrega y formación de todos los días, y a mi padre.

A mi hermano **Lucio Chávez**

por su apoyo, amor, protección, compañía y sabiduría.

A mi hermana **Karen Chávez**

por su paciencia, comprensión, amor, ayuda y luz de todos los días.

A mi gran abuelita **Altagracia Montes de Oca**, que desde donde está me cuida, protege y guía. Gran espíritu con una fortaleza y esencia inigualables.

A mi sobrino **Leo** por su comprensión, paciencia y cariño.

A mi tío reconocido artista, pintor y catedrático

José Luis Acevedo Heredia por su invaluable consejo, asesoría, protección, apoyo y compañía.

A mi novio **Jonathan**

por su gran apoyo incondicional, amor y esfuerzos compartidos.

A mi tío reconocido músico, artista, violista y maestro

Fernando Montes de Oca por su apoyo, cariño y compañía.

A cada miembro de mi sínodo y a mi directora de tesis la doctora **Zaira** con gran aprecio por su invaluable apoyo.

De manera especial a la doctora **Hilda Salmerón**

por su hermoso e invaluable apoyo e interés.

A mi honorable **Universidad Nacional Autónoma de México** esperanza de México y el mundo, con la posibilidad de reconstruir al país a través del tiempo...

Agradecimientos

La presente tesis fue realizada en el marco de los Programas de Actividades de los Proyectos de Investigación: 1. “ODS 4 de la Agenda 2030 de la UNESCO en las políticas educativas en México” y, 2. “Formación en el área de investigación en educación formal y no formal que posibilita la Carrera de Pedagogía del SUAyED-FFyL-UNAM. Una mirada comparativa entre las modalidades abierta y a distancia”, coordinados por la Dra. Zaira Navarrete Cazales. En este sentido hago expreso mi agradecimiento por todo el apoyo institucional recibido.

“Educar la mente sin educar el corazón no es educar en absoluto”

Aristóteles

“Ni una inteligencia sublime, ni una gran imaginación, ni las dos cosas
juntas forman el genio; amor, eso es el alma del genio”

Wolfgang Amadeus Mozart

“Las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de
forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la
materialización de las experiencias”

Rafael Bisquerra

“La música expresa lo que no puede ser dicho y aquello que es imposible de silenciar”

Víctor Hugo

“Sin música la vida sería un error”

Friedrich W. Nietzsche

“La música constituye una revelación más alta que ninguna filosofía”

Ludwig Van Beethoven

ÍNDICE

Introducción	8
CAPÍTULO I. EDUCACIÓN EMOCIONAL	28
1.1 Antecedentes de la educación emocional	28
1.1.2 Emoción: teorías, proceso y concepto	32
1.2 Educación emocional	37
1.2.1 Inteligencia emocional (1 ^{er} componente)	43
1.2.2 Neuroeducación en educación emocional (2 ^{do} componente)	60
1.2.3 El fluir y el bienestar (3 ^{er} y 4 ^{to} componentes)	64
1.3 Resultados de la educación emocional después de aproximadamente 15 años de aplicación e investigación a nivel internacional	66
1.4 Conclusión del capítulo I	78
CAPÍTULO II. MÚSICA: BENEFICIOS Y EDUCACIÓN	79
2.1 Orígenes de la música y el canto en general: su importancia en el ser humano	79
2.1.2 Orígenes de la música en México y su concepto	84
2.2 El proceso de la percepción de la música y su efecto en el individuo	86
2.3 Beneficios de la música en la infancia y a toda edad	89
2.4 Educación musical en occidente en los siglos XIX, XX y XXI	96
2.4.1 Educación musical en México en los siglos XIX, XX y XXI	99
2.4.2 Bases teóricas y metodológicas de la educación musical en occidente	103
2.4.3 Metodología y principales métodos de educación musical en los siglos XX y XXI en Occidente	105
2.5 Conclusión del Capítulo II	108
CAPÍTULO III. LA ESCUELA NORMAL MEXICANA Y SU FORMACIÓN EN EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EDUCACIÓN MUSICAL	109
3.1 Antecedentes	109
3.2 La escuela normal y la escuela normal mexicana	121
3.3 Análisis de los planes de estudio de 1990 a 2018 de la <i>Licenciatura en Educación Primaria</i> de la escuela normal mexicana con relación a una formación en educación emocional y educación musical	126
3.4 Evidencias a nivel internacional de lo trascendental que resulta formar en educación emocional y musical al normalista	141
3.5 Conclusiones del capítulo III	151
CAPÍTULO IV. AGENDA 2030 DE LA UNESCO Y SU VÍNCULO CON LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y LA EDUCACIÓN MUSICAL	153
4.1 Antecedentes	153
4.2 Agenda 2030 de la UNESCO: por qué la educación emocional y la educación musical contribuyen a su realización	159
4.3 Ley educativa frente a la Agenda 2030 y ley pública frente a la formación en educación emocional y musical en el normalista mexicano	164
4.4 Conclusiones del capítulo IV	169
CONCLUSIONES	171
REFERENCIAS	173
ANEXOS	188

Introducción

La educación básica de México discute principalmente sobre la problemática en el aula y sobre los contenidos a desarrollar en los alumnos de enseñanza primaria, buscando el mejoramiento de la calidad en cuanto a conocimientos y procesos cognitivos. En este sentido, la educación en México se ha enfocado a mantener el *status quo* económico dejando de lado el iniciar acciones con verdadero impacto para mejorar de manera profunda las capacidades emocionales, socio-afectivas, creativas del individuo, y atender las necesidades trascendentes en nuestros alumnos normalistas, como en docentes y alumnos de educación básica. Ya que como menciona Antonio Gramsci (1891-1911) considerado uno de los más grandes intelectuales, sociólogos y filósofos italianos (R. M. de Finkel, 1975, p. 64), al Estado se le conoce como un aparato coercitivo encargado de adaptar a las masas populares al tipo de producción y economía de una época dada, siendo también la sociedad civil o hegemonía que ejerce un grupo social sobre la sociedad nacional (Gramsci, 1981, p. 75) y por su parte Louis Althusser (1989) menciona al Estado como una máquina de represión que permite que las clases dominantes aseguren su dominación sobre la clase trabajadora para someterla al sistema de extorsión del plusvalor (es decir, a la explotación capitalista) (p. 15), lo cual divulga e impone la incorporación profunda de la ideología dominante para procurar el éxito de la explotación capitalista, pudiendo esta ser de origen religioso, del estado, jurídicos, políticos, sindicales, de información y culturales. Por ejemplo: escuelas, iglesias, la familia, algún partido político, etc., (Althusser, 1989). Y es justo lo que ha sucedido en México a lo largo de su historia al menos del siglo XX a la fecha.

Por lo que podemos detectar claramente que en México la formación en el estudiante normalista no ha sido un tema principal en la educación de nuestro país cuando debería dedicarse el mismo tiempo y esmero en el estudio a la formación del futuro docente como se le dedica a la formación del alumno de educación básica.

Por lo tanto, si hemos vivido hasta el 1ro de diciembre del 2018 bajo un Estado opresor que no permitió en lo profundo en la sociedad la autonomía, libertad, justicia social, solidaridad, empatía, ni una educación consciente que promueva la salud ni el bienestar en las diferentes dimensiones del individuo mediante el desarrollo de: la educación emocional, la música y las artes: ¿cómo está la salud espiritual (artística), emocional y mental de nuestra sociedad?, ¿de nuestros alumnos y de nuestros profesores de educación básica?

En pleno siglo XXI con la existencia de pedagogías dialécticas-trascendentales donde el contexto pedagógico educativo internacional de punta tiene bases en la neurociencia, la educación emocional, la educación artística y la educación de la salud como parte de una educación integral en el ser humano; no debería resultarnos raro hablar de una educación emocional y musical en nuestra población de normalistas como parte fundamental a incorporar en la formación del futuro profesor que pretende lograr el éxito de nuestro sistema educativo para educación básica. La educación emocional jamás se había implementado en nuestro país debido a su historia y a los intereses políticos-económicos de las *clases dominantes* (concepto de Marx) por más de un siglo.

Hemos vivido por lo menos durante los últimos 40 años bajo un sistema educativo individualista de carácter eficientista que deja atrás la importancia de considerar la dimensión cualitativa, axiológica y subjetiva de los profesores y los alumnos (Brovelli, 2001) asimismo con los estudiantes normalistas. Es decir, sin un interés en la construcción de la formación humana.

Por el contrario, se ha procurado la multiplicación de las cadenas de producción del sistema capitalista mediante la implantación por mucho tiempo de un sistema educativo cuantitativo e instrumental pasando por encima de las necesidades socio-afectivas, trascendentales y creativas del ser humano, lo cual se refleja en la educación normalista. Vivimos en un país arraigado en el efecto consumista, individualista, egoísta, instrumental y superficial que genera el capitalismo y el paradigma individualista educativo que hemos tenido. Como menciona el psicoanalista, psicólogo social y filósofo humanista Erich Fromm “el hombre moderno [...] parece impulsado por un grado extremo de egoísmo y por la búsqueda del interés personal” (2009, p. 145).

A pesar de encontrarnos en pleno año 2019, la educación en México sigue utilizando de manera general metodologías obsoletas de aprendizaje, aunque haga uso de la tecnología puesto que desarrolla en gran medida el desarrollo de un pensamiento instrumental en el aula, mismo que genera emociones de rechazo, desinterés y apatía entre alumnos y profesores en lugar de generar un ambiente armonioso de interés empático-humano-formador colaborativo. Ésta realidad desemboca en desmotivación, insatisfacción y apatía en niños y jóvenes en México (Aguilar *et al.*, 2015). De hecho el estudio *Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos* publicada por la revista mexicana Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE); en sus conclusiones menciona que los alumnos de secundaria están motivados pero en diferente forma, donde “la escuela promueve más una motivación que orienta a la mayoría hacia la

dependencia y los distancia de la posibilidad de estar motivados a aprender de manera autónoma y sentirse capaces de lograrlo” (Flores y Gómez, 2010, p. 15).

Asimismo, según (Flores et. al., 2010) comentan que la motivación en el aula está:

Orientada hacia la dependencia y el desinterés en actividades escolares desde diversas perspectivas, entre ellas: se establecen estándares de éxito que sólo una parte de los estudiantes alcanzan adecuadamente (Anderman y Maehr, 1994; Anderman y Midgley, 1997), de manera que disminuye su autoeficacia ó simplemente no se modifica; se privilegian prácticas educativas (por ejemplo, dictar apuntes o copiar del pizarrón, escuchar la clase o hacer ejercicios de repetición y práctica) y formas de evaluación (exámenes donde se privilegia la repetición, revisión de apuntes, comportamiento en clase) que no despiertan el interés por aprender (Smith, 2004); predomina una gran preocupación por cubrir el programa y porque los estudiantes pasen los exámenes (Otis, Grouzet, y Pelletier, 2005), circunstancia que lleva a que los alumnos aprendan de manera superficial.

Por lo que estos resultados manifiestan una realidad eficientista y cuantitativa que viene desde la primaria y desde la formación normalista, en lugar de que exista un interés en formar individuos autónomos, autogestivos, resilientes con una educación emocional de manera general en México desde un inicio. Es decir, la parte cualitativa ha estado muy lejos de los objetivos e intereses del sistema educativo normalista mexicano y del sistema educativo de educación formal en general de nuestro país. Por consiguiente, en la práctica se destaca la mayor preocupación en los profesores de cualquier grado, de cubrir un programa cuantitativo específico y realizar evaluaciones cuantitativas, en lugar de considerar igual de importante la formación humana cualitativa. Esto se ha dado puesto que, en el profesorado mexicano, se ha procurado la exigencia cada vez mayor de resultados cuantitativos en los alumnos sin considerar su estado emocional, afectivo y creativo; a la vez que ha existido mayor exigencia en los profesores para realizar actividades fuera de su área, alejándolos de su labor principal: la pedagógica y del ser humano. Por lo que es común observar la búsqueda de sobresalir y competir entre profesores para lograr la mejora de su salario o para seguir manteniéndose en el trabajo en lugar de enfocarse a amar su trabajo. Esto aunado a la implantación en nuestra sociedad de una rutina laboral exhaustiva y desgastante para un gran sector poblacional del país que fragmenta la convivencia y unión entre padres de familia e hijos, imposibilita una adecuada unificación entre: alumnos, padres de familia, profesores y sociedad bajo un paradigma educativo colaborativo.

En 2017 se planteó que el modelo educativo de educación básica y media superior 2018 incluiría el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos con la inclusión del módulo *Educación Socioemocional*, en conjunto con incluir dentro de los planes de estudios de las licenciaturas para educación preescolar y primaria 2018 de la normal: contenidos directamente relacionados con la

educación socioemocional. Acción implementada para coadyuvar el brindar una educación integral como lo exige el artículo 3° Constitucional; en lugar de tomarse como prioridad ante los datos preocupantes de: violencia en todas sus formas en todas las edades y del predominio de actitudes antisociales a lo largo de todo nuestro país.

Sin embargo, la inclusión del desarrollo de las habilidades socioemocionales desde 2017, constituye un avance extraordinario e importante para la salud de nuestro país; puesto que la educación socioemocional puede prevenir y hasta reducir los males sociales planteados; y a su vez la música genera profundos beneficios en el individuo como bajar la violencia, estrés, entre otros, como también puede ayudar al reforzamiento de la educación emocional.

A pesar de lo anterior; el módulo *Educación Socioemocional* en la educación básica se ha desenvuelto como una prueba piloto y la preparación de los profesores para impartir dicha educación se encuentra en sus inicios. Jamás se ha brindado dicha formación en nuestro país y apenas en el año 2018 en las licenciaturas para nivel básico de la normal (preescolar y primaria) incluyeron un par de módulos para la formación en educación socioemocional de los futuros profesores de primaria egresados de la normal. Por lo tanto, dentro de un mar de acciones, es vital apoyar y mejorar en todo lo posible y en toda la medida posible la formación de habilidades socioemocionales con educación emocional y educación musical en los futuros profesores de educación primaria.

En este trabajo me abocaré a los estudiantes normalistas para la enseñanza primaria puesto que son los principales protagonistas de la educación en nuestro país, y la educación primaria es la de mayor afluencia. Por lo que resulta fundamentalmente importante incorporar una educación emocional y una educación musical de manera sustancial y prioritaria en los estudiantes normalistas para educación primaria, para ayudar al nivel de preparación en su formación profesional en cuanto a educación socioemocional y musical; y procuren un mayor bienestar y beneficios en ellos con la práctica constante de la música, como también con sus futuros alumnos.

Por lo que el presente trabajo tiene la intención de intensificar los apoyos que se están iniciando en materia de educación socioemocional y aún más a través de incluir una educación emocional y educación musical en el estudiante normalista para primaria, para que cuenten con dicha formación y puedan aplicarla en su labor profesional.

Así, el **objetivo general** de la presente tesis es fundamentar porqué se debe formar de manera continua en educación emocional y educación musical durante toda la carrera de la *Licenciatura en Educación Primaria* de la escuela normal mexicana, para que dichos estudiantes cuando desempeñen su labor como profesores tengan adquiridos conocimientos y habilidades pertinentes para desempeñar el *módulo Educación socioemocional* que se incluyó en el Nuevo Modelo Educativo (NME) 2018, y lograr una educación de calidad propiciando el bienestar. Si se quitara en algún momento el módulo Educación socioemocional para primaria y los estudiantes normalistas incorporaran una formación en educación emocional y en educación musical, podrían impartir cualquier clase con calidad afectiva y humanismo¹ al integrar una educación emocional y una educación musical en ellos mismos.

Es decir, que podrán fomentar el bienestar y procurar una educación de calidad fomentando en sus futuros alumnos de primaria el trabajar bajo un cambio de paradigma educativo colaborativo y solidario. Puesto que dichas formaciones la aumentan la calidad educativa al mejorar las relaciones afectivas entre educadores y educandos, propiciando un ambiente escolar armónico, atento, solidario bajo un paradigma educativo colaborativo bajo una filosofía humanista.

Por lo que el presente trabajo constituye un esfuerzo más por transformar a bien nuestro mundo dentro de la Agenda 2030 de la UNESCO ya que la presente tesis contribuye con tres Objetivos de Desarrollo Sostenible, el tercero, cuarto y dieciseisavo, los cuales a manera de resumen exigen una educación de calidad, el bienestar social y la evitación de la violencia en cualquier de sus formas para conseguir la paz (UNESCO, 2015).

En consecuencia, la descripción de la estructura capitular de la presente tesis es la siguiente:

Introducción. El cual se refiere a los Antecedentes, Planteamiento del problema, Justificación, Preguntas de investigación, Objetivos, Premisas y Metodología de la presente tesis, lo cual significa una explicación simplificada de todo lo que se verá a lo largo de la tesis (motivos de la investigación, tema de tesis, cómo se va a abordar, fundamentos, orientación de la tesis y su explicación de manera concreta y sintetizada).

Capítulo I. Educación emocional. Dicho capítulo se refiere al marco teórico de la educación emocional, por lo tanto incluye su contextualización, qué es, para qué sirve, los cuatro componentes

¹ Con cariño, respeto, empatía y solidaridad con sus alumnos, además de contar con un mejor aprecio a sus alumnos.

principales que la conforman, qué implica la misma, y qué efectos ha tenido en el mundo su desarrollo o aplicación en la educación básica, reflejando la importancia de la misma en el mundo.

Capítulo II. Música: beneficios y educación. Se refiere a los antecedentes y contextualización para entender la importancia de la música, qué es, para qué sirve, qué beneficios otorga, asimismo qué es la educación musical en la presente tesis, su historia, metodologías y conclusiones del capítulo dejando en evidencia la importancia de la educación musical y del desarrollo de la música constante de manera general en el individuo.

Capítulo III. La escuela normal mexicana y su formación en educación emocional y en educación musical. El cual se refiere a toda la contextualización, de la escuela normal mexicana y mostrar qué efectos ha tenido en el mundo el desarrollo de educación emocional y musical en los estudiantes normalistas para primaria, frente a cómo se ejerce y se forma en otros países para comprender por qué es necesario incluir una formación continua en educación emocional y en educación musical en el estudiante normalista de manera obligatoria.

Capítulo IV. La Agenda 2030 de la UNESCO y su vínculo con la educación emocional y la educación musical. El cual se refiere a los antecedentes, justificación y explicación de la existencia e importancia de la Agenda 2030 de la UNESCO para México y el mundo, cómo es que la educación emocional y la educación musical entran en juego dentro de la misma con lo cual contribuyo a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO, y qué hay en México en ley educativa actualmente frente a la Agenda, y qué hay en materia de ley pública mexicana frente a la formación en educación emocional y educación musical para el normalista.

Antecedentes

La Ley General de Educación de 1993, Capítulo II DEL FEDERALISMO EDUCATIVO, Sección 1 De la distribución de la función social educativa, en su artículo 12 señala:

Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

- I. Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación en los términos del artículo 48; Para la actualización y formulación de los planes y programas de estudio para la educación normal y demás de formación de maestros de educación básica, la Secretaría también deberá mantenerlos acordes al marco de educación de calidad contemplado en el Servicio Profesional Docente, así como a las necesidades detectadas en las evaluaciones realizadas a los componentes del sistema educativo nacional;

Lo cual significa que a la Secretaría de Educación Pública (SEP) en conjunto con otra dependencia legal federal encargada en su momento de diseñar los planes de estudio (como la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) por ejemplo), les corresponderá el análisis, diseño y actualización de todos los planes de estudio para educación básica y para los planes de estudio de las licenciaturas de la normal. De manera que cada plan de estudio nuevo de la normal aplica para todas las escuelas normales de nuestro país. Por lo tanto, la “Licenciatura en Educación Primaria” aplica en todas las escuelas normales mexicanas.

La incorporación del módulo *Educación socioemocional* en la Licenciatura de Educación Primaria de la escuela normal en México, se debe a una serie de cambios curriculares y de reformas que se dieron desde el año 2009 hasta el 2018 para cumplir con el artículo 3° Constitucional que señala en su reforma en el año 2013²:

Que la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad, en la independencia y en la justicia (Diario Oficial, 2019, p. 1)

² Reforma constitucional al artículo 3° constitucional que sigue vigente ante el gobierno actual.

De manera que en 2009 se lanzó la Reforma Integral para Educación Básica (RIEB) para impulsar una educación integral entendida como aquella que comprende conocimientos y competencias para la vida, y para procurar una articulación entre los planes de estudio de educación básica y los planes de estudio de la normal. Dicha reforma se definió mediante el “ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica” que se publicó en el Diario Oficial el 19 de agosto del 2011, el cual señaló:

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión (Diario Oficial, 2011, p. 6)

Donde por articulación se refiere a la unión congruente de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) intentando conformarlos como un solo ciclo formativo “con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes, así como formas de organización y de relación interna, que contribuyan al desarrollo de los alumnos y a su formación como ciudadanos democráticos” (Cruz, 2017, p. 1); puesto que los planes de estudio de educación básica en años anteriores al 2011 no incluían contenidos congruentes de un grado a otro.

En lo que concierne al campo de la educación socioemocional, el plan de estudios para educación básica del 2011 incluyó cuatro campos formativos para reforzar la educación de las competencias para la vida, donde el *Campo de formación: desarrollo personal y para la convivencia* empezaría a tener relación de manera indirecta con la educación socioemocional, pues dicho campo tenía como objetivo ayudar al estudiante de educación básica a vivir en un ambiente de paz bajo lo que exige la ética. Esto propició que se hiciera una reforma curricular en el plan de estudios de la escuela normal, originando entonces el Plan de estudios de las licenciaturas para educación básica de la normal 2012 con algunos contenidos relativos a la educación socioemocional, pero aún no de manera contundente ni directa.

Posteriormente, las autoridades del gobierno con tal de seguir llevando nuestra educación básica hacia el logro de una supuesta educación integral, solicitan el diseño del plan de estudios para educación básica 2016 el cual incorporó el módulo llamado *Desarrollo emocional* con el objetivo de que los profesores de preescolar a secundaria desarrollaran en sus alumnos de dichos grados: Conciencia emocional, Autorregulación emocional, Autonomía emocional, Gestión de relaciones interpersonales, Habilidades para el bienestar. Al año siguiente, la SEP realizó una actualización a

dicho plan, conformando el Plan de estudios de educación básica (2017) bajo el *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad* (2017) donde la educación socioemocional entraría en total vigor para los alumnos de educación básica y que es el modelo que sigue vigente. Por lo que se brindó una capacitación inicial y fugaz a profesores frente a grupo donde en “56 talleres de sensibilización se capacitó a un total de 6,559 participantes de los cuales 46% fueron directores(as) y 54 % tutores(as) Construye T” (Construye T, 2018, párr. 3) principalmente a tutores de secundaria y bachillerato. Sin embargo, aún para el año 2017 no se habían modificado los planes de estudio de las escuelas normales y los estudiantes normalistas seguían con el plan de estudios 2012, el cual aún no incluía una formación directa en cuanto a educación socioemocional. Por lo tanto, para procurar una articulación entre las licenciaturas de las escuelas normales con los planes de estudio de educación básica que es lo que persigue la Reforma Integral para Educación Básica (RIEB) desde el 2009 como mencioné anteriormente, la SEP, a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) diseñó y publicó el Nuevo Modelo Educativo (2018) para educación básica actualizando el plan de estudios 2017 diseñando nuevos planes de estudio para las licenciaturas de la normal para el 2018.

Por lo que, la SEP publica en 2017 el Nuevo Modelo Educativo (NME) 2018 para educación básica, conformando un nuevo plan de estudios para la educación básica y nuevos planes de estudio para las licenciaturas en la normal para el 2018.

Donde:

1. El *Plan de estudios de educación básica* (2018) incluyó el módulo *Educación Socioemocional* durante toda la formación del niño de preescolar a secundaria.
2. El plan de estudio de la “Licenciatura en Educación primaria” incluyó el módulo *Educación socioemocional* y el módulo *Estrategias para el desarrollo de educación socioemocional* con una duración de sólo un semestre por cada módulo a lo largo de toda la licenciatura.
3. El 3 de agosto de 2018 el Diario Oficial publica el “Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica”, incluyendo en su Anexo 1 la explicación del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria de la normal.

Planteamiento del problema

La educación emocional si bien es un tema novedoso o poco conocido en nuestro país, la verdad es que su educación en México ya ha empezado con pocos recursos y apoyos en materia de formación emocional en nuestros profesores. Actualmente el plan de estudios 2018 de la “Licenciatura en Educación Primaria” de la normal:

- a) No cuenta con una formación en educación emocional para sus estudiantes (futuros profesores).
- b) No cuenta con una formación ni desarrollo suficiente en el área de música.

Por lo tanto, el plan de estudio mencionado no brinda una formación en el futuro profesor suficiente ni adecuada para que pueda brindar el módulo Educación Socioemocional que exige la SEP.

Esto se debe a que apenas en 2018 se incorporaron los módulos: *Educación Socioemocional* y *Estrategias para el desarrollo de la Educación Socioemocional* en dicha licenciatura, donde el primer módulo mencionado resulta tener un total de 72 horas, y el segundo un total de 108 horas a lo largo de toda la licenciatura respectivamente dando un total de 180 horas pero tan solo el 20% de estas 180 horas son teóricas lo cual quiere decir que sólo habrán 36 horas para la práctica e investigación de la educación emocional; y la cantidad de horas dedicadas a la educación musical con la asignatura: *Música, expresión corporal y danza* es de un total aproximado de 24 horas en toda la carrera.

Por lo tanto, dicho plan de estudios contiene una cantidad de horas insuficientes para la preparación en educación socioemocional y musical en el estudiante normalista, lo cual se traduce como una educación superficial; y aunque en dicho plan se incorporó un total de ocho cursos de *Práctica profesional* distribuidos uno por cada semestre de la licenciatura (del primer semestre al séptimo semestre y el 8vo semestre siendo pura práctica) correspondiendo a un total de 58 horas de práctica profesional a lo largo de toda la carrera con la siguiente distribución:

Tabla 1. Malla curricular de la distribución de las prácticas profesionales de la “Licenciatura en educación primaria” de la normal por semestre							
1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa 4 h / 4.5	Observación y análisis de prácticas y contextos escolares 4 h / 4.5	Iniciación al trabajo docente 6 h / 6.75	Estrategias de trabajo docente 6 h / 6.75	Innovación y trabajo docente 6 h / 6.75	Trabajo docente y proyectos de mejora escolar 6 h / 6.75	Aprendizaje en el Servicio 6 h / 6.75	Aprendizaje en el Servicio 20 h / 6.4

Fuente: Elaboración propia basado en Gobierno de México, 2018.

Donde según Gobierno de México (2018):

1. Del primero al séptimo semestre, los cursos articulan actividades de tipo teórico-práctico, con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y su análisis.
2. Los cursos de primer y segundo semestre tienen una carga académica de 4 horas semanales y 4.5 créditos.
3. Los cursos de tercero a séptimo semestre tienen una carga académica de 6 horas semanales y un valor de 6.75 créditos.
4. El último curso de este trayecto ubicado en el octavo semestre, es un espacio curricular de práctica profesional en la escuela primaria, con una duración de 20 horas a desarrollarse durante 16 semanas, con un valor de 6.4 créditos.

El problema es que durante éstas prácticas profesionales casi no se incluye nada dedicado al ejercicio de desarrollar la educación socioemocional ni a la práctica de la música. Por lo tanto, los futuros profesores de primaria que emerjan del plan de estudios de la *Licenciatura en Educación Primaria* (2018), saldrán con una formación insuficiente, sin habilidades necesarias para el área de educación socioemocional y con poco conocimiento, aprecio y destreza para la música.

Justificación

Aunque por primera vez en la historia de México se integró un módulo llamado *Educación socioemocional* en el modelo educativo de educación básica 2018 consistiendo en el desarrollo de “Autoconocimiento, Autorregulación, Autonomía, Empatía y Colaboración” (SEP, 2017, p. 537) (cinco elementos esenciales de todo modelo de inteligencia emocional); donde los profesores titulares de grupo de preescolar a primaria estarán a cargo de impartir dicho módulo. La realidad es que México se encuentra a inicios de ofrecer dicha formación. La misma no está bien consolidada para el estudiante normalista y dicha formación no se han desarrollado con conocimientos de causa en los profesores de primaria de nuestro país.

Por lo que aunque se realicen capacitaciones fugaces a los profesores frente a grupo de las primarias y el plan de estudios de la licenciatura para educación primaria de la normal incluya por fin contenidos directos sobre el desarrollo de educación socioemocional en alumnos. Se requiere que el futuro profesor también adquiera competencias emocionales, que adquiera habilidades y conocimientos integrados en su personalidad que sea congruente y sepa sobre lo que está desarrollando a mayor nivel. Asimismo, también se requiere enriquecer la formación profesional del estudiante normalista para primaria (futuro profesor de primaria) lo más posible con algún arte, en este caso propongo la música, para propiciar en él un nivel más completo y saludable en cuanto a formación profesional, al mismo tiempo que se le brinda la oportunidad de disfrutar de los beneficios que propicia la práctica/estudio de la música en el individuo.

Por lo tanto, lo que se requiere ahora en la *Licenciatura de Educación Primaria* de la normal es ampliar su formación en educación emocional y en educación musical mediante la incorporación de dos módulos: 1) Uno dedicado fehacientemente a la educación emocional el cual también incluirá el ampliar lo referente a educación socioemocional y 2) otro dedicado al estudio de la música, es decir: al aprecio, sensibilización, conocimiento y práctica de la música a nivel básico con objetivo de complementar la formación del estudiante normalista y coadyuvar a su bienestar emocional con la misma; puesto que la ciencia ha demostrado que la escucha y práctica de la música brinda placer y mejora el bienestar mental, cerebral y emocional de las personas entre muchos otros múltiples beneficios, y 3) que sepa utilizar la música para el reforzamiento de la educación emocional en sus futuros alumnos.

De manera que lo indicado en el párrafo anterior son medidas sumamente necesarias y prioritarias a implementar, puesto que el reto es lograr una formación de calidad en cuanto a educación socioemocional en nuestros futuros alumnos de primaria. Situación que no puede lograrse si los futuros profesores de primaria no están entrenados y formados en educación emocional para brindar dicha educación.

Rafael Bisquerra, uno de los punteros en educación emocional más importantes e influyentes a nivel educativo y social en el mundo; felicitó efusivamente a nuestro país por incluir en el modelo curricular 2018 la inclusión de habilidades socioemocionales (Pérez, 2017, párr. 4). Sin embargo, comentó que “el gran reto va a ser ponerlo en práctica con calidad” (Pérez, 2017, párr. 5) En esto último radica la **justificación** a la presente tesis. Puesto que:

1. Jamás se ha brindado dicha formación en México ni la construcción de una educación emocional ni de la música de manera significativa en el profesor de la normal, cuando es un proceso de años de entrenamiento y desarrollo de habilidades relativas a cada área.
2. El plan de estudios de la “Licenciatura en Educación Primaria” de la normal no forma profesores suficientemente entrenados para brindar con solidez y congruencia el módulo *Educación socioemocional* que plantea el modelo educativo 2018 de la SEP para educación básica.
3. A pesar de los impresionantes descubrimientos positivos científicos sobre el desarrollo de la música en el individuo, no se incluye de manera prioritaria como parte del proceso integral formativo del profesor normalista de manera sistemática para mejorar su preparación profesional ni para procurar su bienestar cuando debería considerarse.

Por lo que: de no procurarse en la *Licenciatura en Educación Primaria* de los normalistas la formación de futuros estudiantes que desarrolle una educación emocional y musical significativa, será preocupante debido a tres razones:

- 1) La preparación y saberes que obtengan los estudiantes normalistas (futuros profesores de primaria) para impartir el módulo *Educación Socioemocional* en primaria, será ineficiente y con poco alcance en cuanto a conocimientos y habilidades en ellos mismos para desarrollarlas en sus alumnos.

- 2) El formar futuros profesores de primaria con saberes y habilidades insuficientes para impartir el módulo *Educación Socioemocional* de la SEP es riesgoso, porque si dicho módulo se imparte de manera inadecuada puede traernos efectos adversos, puede traernos resultados insatisfactorios o errados en los alumnos de primaria.
- 3) El estudiante normalista al practicar muy poco la música, tendrá muy poco conocimiento y sensibilidad para este arte, con lo cual poco podrá influir en otros sobre el gusto por la música y gozar de los beneficios que le brinda el estudio y práctica de la misma; cuando el bienestar de los estudiantes normalistas con algún medio como el arte o el deporte es prioritario.
- 4) Al contar con poco desarrollo en la música, no podrá apoyarse en la música para educar o agilizar procesos en cuanto a educación emocional en sus alumnos o cualquier otra área necesaria.

Por ello se justifica primero la necesidad de incluir un módulo de educación emocional en cada semestre de la licenciatura mencionada puesto que la educación emocional es más amplia que la educación socioemocional. La educación emocional además del desarrollo de “competencias socioemocionales” que es de lo que se encarga una educación socioemocional, procura que en la vida cotidiana el individuo logre convertirse en un ser que se ama y respeta a los demás con empatía e inteligencia emocional; implicando la aplicación del amor, respeto, autoconocimiento, autocrítica, autorregulación de emociones, seguridad y confianza en él mismo y con los demás, una mejor adaptación social, colaboración, solidaridad y empatía bajo un paradigma colaborativo supeditado en una visión humanista con valores éticos y no un paradigma individualista, egoísta carente de ética.

De modo que si construimos formadores o profesores saludables con conocimientos y habilidades para fomentar una educación socioemocional en sus futuros alumnos bajo un paradigma educativo colaborativo y ético. Los módulos que propongo a manera de anexo dentro de la tesis para integrarse en los estudiantes normalistas, podrían impactar más allá de sólo mejorar su calidad formativa para que impartan el módulo *Educación Socioemocional* de la SEP. Pues si adquieren una buena educación emocional durante su carrera normalista, implicará que impartan cualquier clase y que su formación fomente una dimensión social, solidaria, colaborativa, integradora, con ética, cálida, saludable, de paz y justicia con toda persona alrededor, propiciando prevenir y disminuir cualquier tipo de violencia dentro de las aulas. Paradigma necesario ante tantos problemas sociales y conductuales en nuestra sociedad escolar. Asimismo, se justifica incluir un módulo de música por

cada semestre de la licenciatura mencionada para que el futuro profesor posea una formación más completa y armoniosa, mientras la música le va ayudando a seguir reforzando su bienestar y la de sus futuros alumnos. Además, al ser músico profesional, puedo afirmar que dicho desarrollo me ha permitido conocerme a mí misma, desarrollarme con mayor equilibrio emocional y bienestar durante mi vida; formar parte de mis influencias positivas de por vida con la cual encuentro paz, bienestar y salud; y brindar una educación musical de calidad siempre bajo un estado de ánimo de complacencia y aventura.

Preguntas de investigación

- 1.- ¿144 horas teóricas y 36 horas de práctica-investigación dedicadas a la formación de educación socioemocional en el plan de estudios normalista 2018 es suficiente para que construyan la educación socioemocional que exige la SEP?
- 2.- ¿Qué es, para qué sirve y qué construye la educación emocional?
- 3.- ¿Qué logra prevenir y disminuir la educación emocional?
- 4.- ¿El desarrollo de la música propicia o no bienestar y salud en el ser humano?
- 5.- ¿La música puede ser un facilitador para reforzar la educación emocional?
- 6.- ¿Por qué debe incluirse dentro de la ley pública en México la incorporación obligatoria de formación en educación emocional y de educación musical dentro de la licenciatura para educación primaria de la escuela normal mexicana?
- 7.- ¿Por qué la educación emocional y la educación musical contribuyen a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO?

Objetivos

General

1. Fundamentar porqué se debe incluir en el plan de estudios de la *Licenciatura en Educación Primaria* de la escuela normal mexicana una formación continua en educación emocional y educación musical de manera obligatoria para que los futuros profesores de primaria brinden la educación socioemocional que exige la SEP con calidad y además brinden cualquier clase con calidad y propicien el bienestar. Es decir: con respeto, empatía, solidaridad y una atención de calidad a sus alumnos fomentando un ambiente de conocimiento colaborativo bajo una filosofía humanista.

Específicos

1. Fundamentar porqué debe incorporarse de manera obligatoria la formación continua en educación emocional dentro del plan de estudios de la licenciatura para educación primaria de la escuela normal mexicana.
2. Fundamentar porqué debe incorporarse de manera obligatoria formación continua en educación musical dentro del plan de estudios de la licenciatura para educación primaria de la escuela normal mexicana.
3. Fundamentar porqué la presente tesis contribuye a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO.

Premisas

1.- Si la formación en educación emocional en alumnos normalistas para primaria procura calidad educativa y bienestar una vez que ejercen como profesores, la misma debe incorporarse de manera continua y obligatoria dentro de su carrera formativa.

2.- Si la formación en educación musical en alumnos normalistas para primaria propicia calidad educativa y bienestar cuando ejercen como profesores, la misma debe incorporarse de manera continua y obligatoria dentro de su carrera formativa.

3.- Si el profesor de primaria cuenta con una educación emocional en su persona podrá impartir cualquier clase con respeto, empatía, solidaridad y atención con calidad fomentando un paradigma educativo de conocimiento colaborativo y humanista.

4.- El desarrollo armónico, continuo y constante de la música desarrolla bienestar y salud en el individuo.

5.- La utilización de la música puede usarse para reforzar o facilitar la educación emocional.

6.- La educación emocional y musical coadyuvan a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO.

Tabla 2. Cuadro de relación entre objetivos, preguntas de investigación y premisas		
CUADRO DE RELACIÓN ENTRE OBJETIVOS, PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y PREMISAS.		
Objetivo general		
Fundamentar la importancia de incluir en el plan de estudios de la <i>Licenciatura en Educación Primaria</i> de la escuela normal mexicana módulos formativos en educación emocional, educación musical y didácticas con música para reforzar la educación emocional, para que los futuros profesores de primaria brinden la educación socioemocional que exige la SEP con calidad y además brinden cualquier clase con calidad afectiva y humanista. Es decir: con respeto, empatía, solidaridad y una atención de calidad a sus alumnos fomentando un ambiente de conocimiento colaborativo bajo una filosofía humanista.		
Premisa principal		
Si la educación emocional y la educación musical procuran el bienestar y la calidad educativa, es prioritaria su formación en el estudiante normalista.		
Objetivos específicos	Preguntas de investigación	Premisas
1.-Fundamentar por qué debe incorporarse de manera obligatoria la formación continua en educación emocional dentro del plan de estudios de la licenciatura para educación primaria de la escuela normal mexicana.	1.- ¿144 horas teóricas y 36 horas de práctica-investigación dedicadas a la formación de educación socioemocional en el plan de estudios normalista 2018 es suficiente para que construyan la educación socioemocional que exige la SEP? 2.- ¿Qué es, para qué sirve y qué construye la educación emocional? 3.- ¿Qué logra prevenir y disminuir la educación emocional? 4.- ¿Por qué debe incluirse dentro de la ley pública en México la incorporación obligatoria de formación en educación emocional dentro de la licenciatura para educación primaria de la escuela normal mexicana?	1.- Si la formación en educación emocional en alumnos normalistas para primaria procura calidad educativa y bienestar una vez que ejercen como profesores, la misma debe incorporarse de manera continua y obligatoria dentro de su carrera formativa. 3.- Si el profesor de primaria cuenta con una educación emocional en su persona podrá impartir cualquier clase con respeto, empatía, solidaridad y atención con calidad fomentando un paradigma educativo de conocimiento colaborativo y humanista.
2.-Fundamentar por qué debe incorporarse de manera obligatoria formación continua	1.- ¿El desarrollo de la música propicia o no bienestar y salud en el ser humano?	2.- Si la formación en educación musical en alumnos normalistas para

<p>en educación musical dentro del plan de estudios de la licenciatura para educación primaria de la escuela normal mexicana.</p>	<p>2.- ¿La música puede ser un facilitador para reforzar la educación emocional?</p> <p>3.- ¿Por qué debe incluirse dentro de la ley pública en México la incorporación obligatoria de formación en educación musical dentro de la licenciatura para educación primaria de la escuela normal mexicana?</p>	<p>primaria propicia calidad educativa y bienestar cuando ejercen como profesores, la misma debe incorporarse de manera continua y obligatoria dentro de su carrera formativa.3.- Si el profesor de primaria cuenta con una educación emocional en su persona podrá impartir cualquier clase con respeto, empatía, solidaridad y atención con calidad fomentando un paradigma educativo de conocimiento colaborativo y humanista.</p> <p>4.- El desarrollo armónico, continuo y constante de la música desarrolla bienestar y salud en el individuo.</p> <p>5.- La utilización de la música puede usarse para reforzar o facilitar la educación emocional.</p>
<p>3.- Fundamentar porqué la presente tesis contribuye a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO.</p>	<p>¿Por qué la educación emocional y la educación musical contribuyen a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO?</p>	<p>6.- La educación emocional y musical coadyuvan a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Metodología de investigación

La presente tesis es de tipo documental con sustento teórico-analítico y, con el diseño de propuestas para contribuir a su solución. Se utilizó una metodología analítica y descriptiva a través de recursos digitales e impresos con información documental con datos duros para proponer soluciones ante la problemática expuesta.

Diseño de la investigación

Etapas	Descripción de procedimientos
Planeación: definición de opciones de titulación, definición de tema y alcance de la investigación, y presentación de protocolo.	Planteamiento. 1.- Solicité información para las opciones a titulación en la Universidad. 2.- Originalmente me planteé una tesis empírica donde pretendía medir la correlación entre autoestima, depresión y la educación emocional con la música y las artes, ante la tendencia en aumento tan preocupante de la depresión en México. Sin embargo, a falta de instrumentos de medición adecuados a nivel internacional hoy en día para cada una de las variables, replanteé el tema de mi tesis. 3.- Investigué y decidí sobre problemáticas en capacitación y tipos de investigación, recursos disponibles, como: Tiempo, dinero y esfuerzo y facilidades para realizar la investigación. 4.- Determiné la realización de una tesis documental que fundamentara lo que la ciencia demuestra que la educación emocional y la música pueden lograr en el individuo como medios para mejorar la preparación profesional del normalista y apoyar la educación del módulo Educación Socioemocional de la SEP para nivel primaria. 5.- Presentación de protocolo ante el comité de revisión de tesis para su revisión y autorización.
Recopilación: planteamiento de marco	Recopilación. 1.- Para el marco teórico: se estructuró un enfoque de

<p>teórico, planteamiento del diseño de la investigación documental.</p>	<p>análisis histórico y de condensación de información científica actualizada para fundamentar las premisas y los objetivos.</p> <p>2.- Para fundamentar las propuestas que señalo, se necesitó de la búsqueda de la actualidad en cuanto a la educación emocional y la educación de la música en el mundo y en nuestro país, así como de fundamentos pedagógicos que sustentarán el proceso de la enseñanza y el aprendizaje con los cuales tengo experiencia.</p>
<p>Procesamiento: se emplearon medios electrónicos como Word, googleDrive, y DibujoenDrive, GIMP y GitLab.</p>	<p>1.- Se utilizó los medios tradicionales de escritura en computadora en Word para el acomodo del formato de la tesis.</p> <p>2.- La herramienta digital GoogleDrive para el ordenamiento y selección de la bibliografía.</p> <p>3.- La aplicación DibujoenDrive para la realización de algunos cuadros sinópticos.</p> <p>4.- Se utilizó la herramienta GIMP para la edición de algunas fotos.</p> <p>5.- Se utilizó GitLab para llevar el seguimiento y ordenamiento de fuentes y avances en la tesis de manera segura y respaldada.</p>
<p>Interpretación: se realizó un análisis descriptivo.</p>	<p>Se realizó un informe final y las conclusiones de la tesis en función de todo el análisis descriptivo y unificación de información científica.</p>
<p>Presentación de resultados: revisión y consideraciones finales del asesor de tesis, y sinodales.</p>	<p>1.- Presentación del primer borrador al asesor.</p> <p>2.- Autorización del reporte final por parte del asesor.</p> <p>3.- Autorización por parte de la coordinación del SUAyED de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.</p>

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO I. EDUCACIÓN EMOCIONAL

Para entrar de lleno sobre qué es la educación emocional (significado, objetivos, metodología, clasificación de emociones para su medición, y sus cinco componentes que la conforman), es importante conocer de dónde viene la educación emocional y esclarecer algunos términos para dimensionar la educación emocional. Primero es vital entender el antecedente principal de la educación emocional: la Inteligencia Emocional, la cual es el principal componente de la educación emocional y tiene mayor desarrollo investigación e información desde 1990 a la fecha a comparación de sus demás componentes como se visualizará en los siguientes subcapítulos. Así, primero esbozaré brevemente los antecedentes de la educación emocional donde entra en juego el constructo de la inteligencia emocional. Posteriormente explicaré qué es la educación emocional y entonces desglosaré los componentes principales de la misma para al final de este capítulo mostrar de manera documentada los resultados que brinda el desarrollo de la educación emocional en el individuo.

1.1 Antecedentes de la educación emocional

El marco teórico de la educación emocional viene desde los movimientos pedagógicos renovadores del siglo XIX que ponían hincapié en una educación para la vida con un énfasis en “la afectividad del estudiante” (Bisquerra, 2009, p. 159) destacando muchos autores como: Pestalozzi, Froebel, Dewey, Tolstoi, Montessori, Rogers, Cousinet, Rousseau, etc. (Bisquerra, 2009, p. 159). Asimismo, tiene su marco y orígenes en la psicología positiva y humanista de Carl Rogers, Gordon Allport, Abraham Maslow (entre otros) que pusieron énfasis en la atención de las emociones (ansiedad, estrés depresión fobia, etc.), como en la logoterapia de V. Frankl (1980) que buscando sentido a la vida, creó el concepto de la responsabilidad en la actitud ante la vida. De igual manera la psicoterapia cognitiva de Beck y la psicoterapia racional-emotiva de Ellis tienen relación con la educación emocional en el sentido de la prevención, y también los programas comprensivos de Gysbers demostrando la importancia de “la autoestima, la toma de decisiones, la autonomía personal, etc.” (Bisquerra, 2009, p. 160).

Hoy no existe una definición única ni absoluta de inteligencia ni de emoción. Sin embargo, la evolución de dichos conceptos en la práctica han ido orientando conclusiones que muestran variables en común logrando centrarse en una definición de emoción y de inteligencia o inteligencias para: comprender, estudiar y construir la Inteligencia Emocional. Por lo que primero

es necesario conocer la evolución del estudio de la inteligencia y de las emociones para comprender cómo se conforma la inteligencia emocional, ya que dicha evolución ha dado origen a la inteligencia emocional, y posteriormente a la educación emocional.

A inicios del siglo XX la comunidad científica-educativa en occidente estaba principalmente interesada en mejorar resultados académicos, es decir, en desarrollar facultades intelectuales. Por lo tanto, la educación se enfocó al desarrollo cognitivo considerándolo como elemento clave y primordial para alcanzar el éxito en la vida, y para lograr excelentes calificaciones en las academias. Es decir, creían que el Coeficiente Intelectual (CI) era la clave.

Sin embargo, hoy está descartada dicha teoría ya que diversos estudios como *Adaptation to Life* en los años 40 que consistió en el seguimiento por varios años de 95 estudiantes de Harvard; se observó que “quienes habían obtenido las calificaciones universitarias más elevadas no habían alcanzado un éxito laboral comparativamente superior a aquellos que habían alcanzado una calificación inferior”(Goleman, 1995, p. 76), y que quienes lograron notas altas “no consiguieron una cuota superior de felicidad en la vida ni más satisfacción en sus relaciones con los amigos, familia o pareja” (Goleman, 1995, p. 76). Asimismo, el estudio *Resilient Children as Adults: A 40 Year Study* (1987) el cual fue una investigación longitudinal de 40 años que estudió el desarrollo de 450 jóvenes de Somerville Massachusetts de 17 a 47 años³ con el objetivo de encontrar la relación entre: CI y éxitos en la vida; encontraron que “el CI tiene poco que ver con el grado de satisfacción que una persona alcanza tanto en su trabajo como en las demás facetas de la vida” (Goleman, 1995, p. 76) y que “la diferencia existente radica en las habilidades adquiridas en la infancia (como la capacidad de afrontar las frustraciones, controlar las emociones o saber llevarse bien con los demás”): Felsman y Vaillant (citado en Goleman, 1995).

Por lo que el coeficiente intelectual no es relevante en el desarrollo de las emociones ni en el alcanzar una vida armoniosa al saberse actualmente que el coeficiente intelectual sólo ayuda a un 20% de éxito en la vida, y que el 80% restante lo puede construir la educación emocional en las personas (Goleman, 1995, p. 74). De manera que la inteligencia emocional de manera general se refiere a un “pensador con un corazón” (“a thinker with a heart”) que percibe, comprende y maneja relaciones sociales (Bisquerra, 2019, párr. 9). Así, es de los ochentas es sabido que las habilidades emocionales son lo que mayormente determinan el éxito en la vida en todos sus ámbitos. Por lo tanto, la inteligencia emocional ya sea conocida como personalidad, capacidad o competencia entra

³ Jóvenes que dos tercios de los 450 provenían de familias que vivían en asistencia social (bajos recursos y situaciones de riesgo). Véase dicho estudio de Kirk y Vaillant (1987) que se encuentra en la bibliografía.

en juego de manera primordial en nuestros días puesto ayuda a enfrentar retos diversos de la vida. Sin embargo, durante todo el siglo XX se dio prioridad a las facultades intelectuales, por lo que las definiciones de inteligencia provienen de la evolución del estudio de la inteligencia como del desarrollo de los test de “inteligencia intelectual” para predecir el éxito académico. Por lo tanto, se da la siguiente evolución sobre el estudio de la inteligencia.

El estudio de la inteligencia tiene su origen en tres científicos principales: 1) Paul Broca (1824-1880) que fue quien realizó estudios de las características y medidas del cráneo detectando el área del lenguaje en el cerebro. Motivo por el cual se le denomina “el área de Broca” en el cerebro al área encargada del lenguaje, 2) Francis Galton (1822-1911) por sus estudios sobre genios bajo una influencia Darwiniana, y 3) Wilhelm Wundt (1832-1920) quien estudiaba los procesos mentales mediante la introspección (Bisquerra, 2009, p. 118)

Posteriormente, debido a que el Ministerio de Educación francés solicitó a Alfred Binet en 1903 la elaboración de un instrumento para distinguir los alumnos que podían cursar la escuela de manera ordinaria y los alumnos que deberían dirigirse a educación especial, surge en 1905 el primer test de inteligencia⁴el cual es una prueba que mide la capacidad cognitiva y la capacidad intelectual para diagnosticar deficiencias en el desarrollo intelectual de los niños pequeños. Luego en 1908 se traduce al inglés y se aplica ampliamente en reclutas norteamericanos para la primera guerra mundial de 1937 a 1960 con lo cual se hizo muy conocido el este alrededor del mundo y en la comunidad educativa.

Para 1912 Stern introduce el término Coeficiente intelectual y posteriormente Cartell (1860-1944) es quien difunde la idea de que el coeficiente intelectual predecía el rendimiento académico identificando la inteligencia fluida (la cual desarrolla relaciones entre conceptos) y la inteligencia cristalizada (que se refiere a la utilización de información para resolver problemas) (Bisquerra, 2001, p. 118).

Luego Thornike en 1920 introduce el concepto de inteligencia social donde el pedagogo John Dewey (1909) empleó el mismo concepto para aludir a la observación y comprensión de situaciones sociales (Bisquerra *et al.*, 2015). Sin embargo, dicho concepto quedó en el olvido porque predominó

4 La prueba mide cinco factores ponderados y consta de dos sub-pruebas verbales y no verbales. Los cinco factores que se ponen a prueba son el conocimiento, razonamiento cuantitativo, procesamiento visual-espacial, memoria de trabajo y razonamiento fluido.

el frenesí sobre el coeficiente intelectual y el estudio de las facultades intelectuales durante todo el siglo.

Después los análisis factoriales en estudios de la inteligencia por Spearman (1863-1946) y Thurstone (1887-1955) brindaron mayor precisión en los instrumentos de medida de la inteligencia. Posteriormente Joy Paul Guilford (1950) realizó investigaciones sobre la estructura de la inteligencia abriendo el camino al estudio de la creatividad y al pensamiento divergente al elaborar un modelo tridimensional en forma de cubo donde sitúa las dimensiones de la inteligencia (Bisquerra, 2009, p. 118). Consecuentemente a todo este proceso de la evolución de la inteligencia, se originan las teorías sobre la inteligencia como veremos a continuación:

1. Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1995).

Gardner en 1993 publica su obra *Multiple intelligences* y en ella da a conocer su teoría que distingue siete inteligencias para conformar la inteligencia. Éstas son: “musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal”: Gardner (citado en Bisquerra et al., 2015). Las últimas dos inteligencias (*interpersonal* e *intrapersonal*) son las que tienen relación con la inteligencia emocional. De modo que la *inteligencia interpersonal* se refiere a la habilidad de comprender a los demás, es decir, una inteligencia social que interviene en la capacidad de liderazgo, de resolver conflictos, de análisis social para entender lo que motiva a otros, cómo trabajan y cómo trabajar en equipo, etc., y la *inteligencia intrapersonal* que se refiere a la inteligencia o habilidades para la toma de decisiones personales en la vida como qué estudiar, a qué dedicarse, dónde y cómo vivir, etc: (citado en Bisquerra, 2009, p. 120).

2. Teoría triárquica de Sternberg (1988).

Ésta teoría se refiere a tres tipos de inteligencia que conforman la inteligencia humana según el autor. Dicha triada se conforma por: *inteligencia analítica*, *inteligencia creativa* e *inteligencia práctica*. Donde Sternberg en el año 2000 en conjunto con otros autores desarrollaron evolucionaron su teoría creando el concepto de *inteligencia práctica* entendida como la “habilidad para resolver problemas prácticos de la vida para una mejor adaptación al contexto” (Bisquerra, 2009, p. 121).

3. La inteligencia social, según Bisquerra:

Se refiere a un modelo de personalidad y comportamiento que incluye una serie de componentes como: sensibilidad social, comunicación, comprensión social, juicio moral, solución de problemas sociales, actitud prosocial, empatía, habilidades sociales, expresividad, comprensión de las personas y los grupos, llevarse bien con la gente, ser cálido y cuidadoso con los demás, tener la habilidad para adoptar la perspectiva ajena, conocer las normas sociales, mostrar adaptabilidad social, etc. (2009, p. 122)

Entonces, ante dichas teorías podríamos construir una comprensión de que la inteligencia son las habilidades que nos hacen actuar con prudencia y de manera positiva logrando adaptarnos con los demás en diversos contextos. Asimismo, para desarrollar habilidades sociales, la intervención de la emoción es vital y es esencial en todo proceso de inteligencia. Por lo que a continuación veremos la evolución del estudio de la emoción.

1.1.2 Emoción: teorías, proceso y concepto

El concepto de emoción ha pasado por diversas acepciones y enfoques para su definición debido a que el concepto tiene raíces en diferentes teorías de las emociones. Estos diferentes enfoques surgen principalmente gracias a dos formas de pensar a lo largo de la historia del pensamiento filosófico occidental: 1) el que corresponde a las doctrinas que dotan de significado a las emociones, y 2) el que está representado por las doctrinas que niegan el significado de las emociones: Abbagnano (citado en Casado y Colomo, 2006, p. 1).

Haciendo un breve recorrido histórico de los diferentes conceptos de emoción en relación con sus orígenes en el mundo filosófico, según Casado y Colomo (2006), se encuentra que:

Las emociones tienen su comienzo en la griega clásica con Platón y Aristóteles que sostenían una concepción fundamentalista de la emoción; donde la teoría de la emoción de Platón en su obra *Filebo*, divide a la mente (el alma) en los dominios: cognitivo, afectivo y apetitivo; que en conjunto son la trilogía básica de: la razón, el apetito y el espíritu. Lo cual representa la cognición, motivación y emoción en la psicología actual. Posteriormente, Aristóteles desarrolla una teoría más completa en su obra *Retórica*, donde la emoción es “toda afección del alma acompañada de placer o de dolor, y en la que el placer y el dolor son la advertencia del valor que tiene para la vida el hecho o la situación a la que se refiere la afección misma” (Casado y Colomo, 2006, p. 2). Por lo que Aristóteles consideró que las emociones son reacciones inmediatas del ser ante alguna situación

agradable o desagradable como mencionan Casado y Colomo (2006). Es decir, que el nivel de placer o dolor experimentado en algún evento, determina el nivel de importancia que tiene en la vida del individuo.

Luego los estoicos consideraban 4 emociones principales: el anhelo, la alegría, el temor y la aflicción como bienes fuera de la razón o como males que podrían poner en riesgo a la razón. De modo que para ellos las emociones eran “juicios errados, opiniones vacías y privadas de sentido” (Casado y Colomo, 2006, p. 3). Deduciéndose entonces que no aceptaban la aparición de emociones negativas en el ser humano. Sin embargo, la aparición de estas emociones suelen darse de manera natural en el ser humano en momentos difíciles y complejos.

Después, el pensamiento cristiano dota nuevamente de importancia a las emociones como responsables de la noción de la voluntad. San Agustín “subraya el carácter activo y responsable de las emociones, cobrando importancia la noción de voluntad” (Casado y Colomo, 2006, p. 3)

Posteriormente, Santo Tomás restablece el concepto de la emoción “como modificación súbita, y la refiere a ese aspecto del alma por el cual, ésta es potencialidad y puede recibir o padecer una acción” (Casado y Colomo, 2006, p. 3)

Así, para Descartes las emociones son “afecciones, es decir, modificaciones pasivas causadas en el alma por el movimiento de los espíritus vitales, es decir, de las fuerzas mecánicas que obran en el cuerpo”: Descartes (citado en Casado y Colomo, 2006)

Posteriormente, Hobbes en su obra *Leviathan* menciona que las emociones “son los principios invisibles del movimiento del cuerpo humano que preceden a las acciones visibles”: Hobbes (citado en Casado y Colomo, 2006) que denominaba tendencias, y las tendencias eran deseos, apetitos ó aversiones respecto a los objetos que las producían siendo integrantes de todas las emociones humanas (Casado y Colomo, 2006, p. 5). Pascal insistió en el valor y función del sentimiento considerándolo como fuente de conocimientos específicos (Casado y Colomo, 2006).

Luego Hegel caracterizó al sentimiento como una categoría universal y a las emociones como “particularidades accidentales” y como “contenido accidental, subjetivo, particular” (Casado y Colomo, 2006, p. 7).

De manera que, aunque a lo largo de la historia han existido diferentes significaciones de las emociones y sentimientos, donde algunos niegan su significado y otros lo enfatizan con diferentes orígenes y acepciones. Lo que se detecta es que en su mayoría existe la dualidad entre emoción y razón, considerándose a las emociones dependientes de los procesos racionales, y que las emociones pueden perturbar a la razón. Hoy gracias a la evolución de la inteligencia emocional se sabe que las emociones influyen en la toma de decisiones y también pueden afectar nuestra forma de pensar.

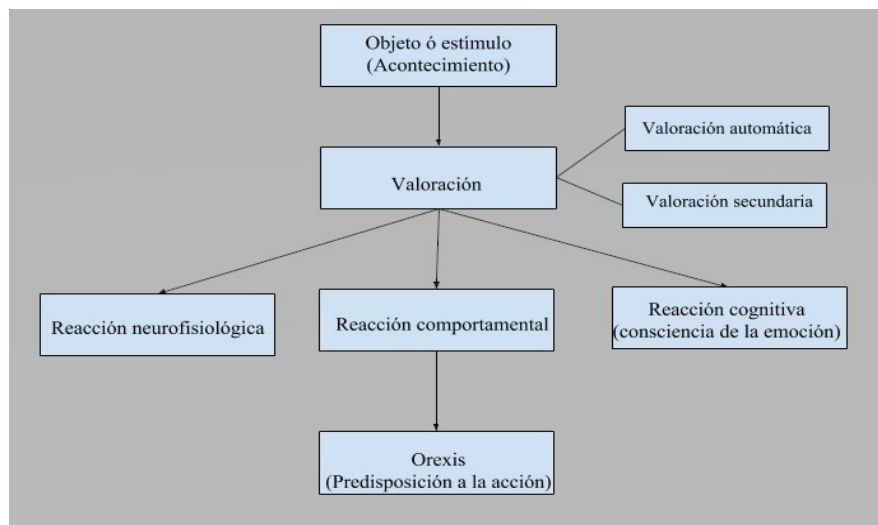
Actualmente, la emoción ha derivado de las teorías de las emociones conocidas como las “teorías de la valoración” siendo las siguientes:

1. La teoría de la valoración automática de Arnold (1960), que se refiere a un mecanismo innato de valorar cualquier estímulo que reciban nuestros sentidos para determinar si dicho estímulo afecta nuestra supervivencia o bienestar. De manera que se genera una reacción de valoración en automático en cuanto percibimos los estímulos de manera consciente o inconscientemente llamándose *valoración automática* o *valoración primaria*. Después de esta valoración, el cerebro determina si el acontecimiento es positivo o negativo y entonces genera emociones positivas o negativas en función de lo que valora (Bisquerra, 2009, p. 16-17)
2. Posteriormente Richard Lazarus en 1991 desarrolló la teoría del proceso de valoración que consiste en que una vez que se produjo la *valoración automática* se produce entonces una *valoración cognitiva o secundaria* donde el individuo valora si puede hacer frente o no a cierta situación. Si es afirmativo, la respuesta fisiológica disminuirá la emoción o emociones encontradas permitiendo manejar mejor la situación. Si es negativo, se generará una respuesta neurofisiológica con una emoción negativa como estrés, fobia, repulsión, depresión, etc., pudiendo salirse de control el manejo de la situación si no logra regular adecuadamente el individuo sus emociones (Bisquerra, 2009, 17). Es decir que la valoración secundaria nos hará enfrentar con éxito o sin éxito la situación, ó huir de la situación.
3. Luego Scherer en 1999 mencionó que la valoración y la emoción que desarrollamos depende de lo que consideramos importante para nosotros mediante el proceso de evaluaciones subjetivas donde intervienen “conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc” (Bisquerra, 2009, p. 17). Así, autores como Frijda, Roseman, Smith, Ellsworth, entre otros, señalan que la valoración considera

“la novedad del acontecimiento, si es agradable o no, la relevancia respecto a los objetivos, familiaridad, predecibilidad, si es repentino, resultados probables, expectativas, urgencia, control, etc.” (Bisquerra, 2009 p. 17).

Entonces, las emociones están constituidas por tres componentes esenciales: el *neurofisiológico*, el *comportamental* y el *cognitivo*. El primero se refiere a las reacciones involuntarias como taquicardias, secreciones hormonales, sudoración, etc., ante la recepción de estímulos. El segundo se refiere a las expresiones del lenguaje no verbal como expresiones del rostro, tono de voz, emitiendo señales precisas sobre alguna emoción donde las expresiones faciales surgen de manera involuntaria por una actividad combinada de entre veintitrés músculos resultando difícil su control. Y el tercero se refiere a la toma de conciencia de la emoción y su etiquetación en función del dominio del lenguaje provocando un sentimiento (Bisquerra, 2009, p. 18). Es decir, que en función de la etiqueta o de la emoción que sentimos de manera consciente desarrollamos un sentimiento específico. Después desarrollamos la predisposición a la acción llamado *orexis* y en función de la emoción que sentimos decidimos entre huir o hacer frente a la situación lo cual se le conoce con la expresión de *fight ó fly* (luchar o volar/huir) (Bisquerra, 2009, p. 19). De manera que el proceso de las emociones suele darse de la siguiente manera: el individuo detecta el objeto (estímulo), valora el peligro (valoración automática), y activa una respuesta neurofisiológica (taquicardia, sudoración, etc.) entonces genera una respuesta comportamental como cara de susto, cerrar los ojos, y una respuesta cognitiva donde siente el miedo o coraje para huir o hacer frente a la situación y todo junto predispone a la acción (Bisquerra, 2009, p. 19). Por lo que el proceso de la emoción se puede resumir mediante el esquema 1.

Esquema 1. Proceso de la emoción



Fuente: Elaboración propia.

Cabe señalar que los tres componentes de las emociones pueden ser intervenidos desde la educación emocional. Es decir, un efecto neurofisiológico como la sudoración puede disminuirse o prevenirse con técnicas de relajación, como ejercicios de respiración, control físico corporal, etc. El comportamental puede disminuirse con habilidades sociales como matizar emociones, y el cognitivo puede disminuirse con técnicas de inteligencia emocional, con reestructuración cognitiva, introspección, meditación, cambio de atribución causal, etc. (Bisquerra, 2009, p. 19). Por lo tanto, “se puede aprender a valorar los acontecimientos de tal forma que se relativice el impacto negativo que pueda ocasionar” (Bisquerra, 2009, p. 17). Lo cual implica entonces que la educación emocional puede cambiar, transformar o regular el estilo valorativo, y por lo tanto el individuo con esta educación puede regular qué tanta importancia darle o no a ciertos estímulos, como cambiar el enfoque que tiene ante alguna situación ó tener la capacidad de decidir qué hacer frente a situaciones que comprometan la supervivencia o bienestar, donde la decisión reflejará si tuvo inteligencia emocional o no.

En consecuencia, dentro del ámbito de la inteligencia emocional y educación emocional, las siguientes concepciones de emoción son las más aceptadas:

1. Goleman (1995):

Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución [...] proviene del latino *movere* que significa moverse, en conjunto con su prefijo <<e->> que significa <<movimiento hacia>>, sugiriendo entonces que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción (p. 39).

2. “Es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (Bisquerra, 2000).

3. “Entendemos por emociones las activaciones físicas breves que se desencadenan en nosotros como respuesta a algo, interrumpiendo el flujo normal de nuestra conducta. Hay cinco emociones básicas: Alegría, Afecto, Miedo, Ira, Tristeza” (Torradadella, 2006, p. 23)

4. Francesc Palmero (2002) quien es profesor titular de Psicología Básica en la Universidad Jaume I de Castellón, define las emociones como:

Son procesos episódicos que, licitados por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa, que ha sido evaluada y valorada como potencialmente capaz de producir

un desequilibrio en el organismo, dan lugar a una serie de cambios o respuestas subjetivas, cognitivas, fisiológicas y motor expresivas; cambios que están íntimamente relacionados con el mantenimiento del equilibrio, esto es: con la adaptación de un organismo a las condiciones específicas del medio ambiente en continuo cambio: (citado en Estrada, 2009, p. 47)

Como se observa, todas las acepciones consideran que la emoción perturba al ser generándole una predisposición a la acción ante la perturbación o afectación por algún objeto (o estímulo) recibido, donde la acción depende de cómo el individuo perciba y categorice la emoción.

Así, la **concepción de emoción** se centra en la definición de que “es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción”: Bisquerra (citado en Bisquerra, 2009, p. 20). En consecuencia, la emoción tiene un origen neuronal fisiológico y la acción que decidimos realizar después de hacer conciencia del sentir de alguna emoción tiene un origen racional que es donde entra la inteligencia emocional; a diferencia de los impulsos que son involuntarios.

1.2 Educación emocional

La educación emocional viene siendo el desarrollo de competencias emocionales bajo un paradigma de ética y conocimiento colaborativo que propicia el bienestar en uno mismo y en los demás (individual y social) (Bisquerra, 2000).

Rafael Bisquerra Alzina⁵ es el principal representante y fundador a nivel internacional de la educación emocional. Por lo que dicho autor se dedicó a la investigación de campo sobre la educación emocional desde mediados de los noventa siendo el fundador y director principal del *Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica* (GROP) y fundador de la *Fundación para la Educación Emocional* (FEM), que son las organizaciones principales dedicadas al estudio y evolución de la educación emocional en programas escolares formales e informales educativos en América y Europa principalmente.

⁵ Rafael es doctor en Ciencias de la Educación, Licenciado en Pedagogía y Licenciado en Psicología por parte de la Universidad de Barcelona, la cual es una de las mejores universidades a nivel internacional en el desarrollo de las humanidades, sociales y medicina; colocándose en el número 151 dentro de las 200 mejores universidades a nivel mundial según el *Academic Ranking of World Universities* que es el principal clasificador (*ranking*) a nivel mundial internacional de universidades (ARWU, 2015).

Así, Bisquerra (2000) define la educación emocional como:

El proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social: (citado en Bisquerra, 2009).

Es decir que la educación emocional se dedica a desarrollar las competencias emocionales. Por lo que en efecto la educación emocional se refiere a “las aplicaciones educativas de las emociones y de la inteligencia emocional”: Bisquerra y Pérez (citado en Bisquerra, 2015). De modo que “la educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar” Bisquerra (citado en Bisquerra, 2011).

Competencia emocional se refiere a una “forma de prevención primaria inespecífica” (Bisquerra, 2015, p. 173) pues se enfoca a prevenir “el consumo de drogas prevención del estrés ansiedad, depresión, violencia, etc.” (Bisquerra, 2015, p. 173), debido a que pretende minimizar: “la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia” (Bisquerra, 2015, p. 173)

De manera que la educación emocional engloba el marco teórico de la inteligencia emocional de la neurociencia en la educación, del fluir, el bienestar y de la psicología positiva principalmente. Los objetivos generales de la educación emocional se pueden resumir de la siguiente forma. Bisquerra (2000):

Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones, desarrollar una mayor competencia emocional, desarrollar la habilidad de automotivarse, adoptar una actitud positiva ante la vida, aprender a fluir (p. 244)

Asimismo, el autor señala que los objetivos específicos son los siguientes:

- Desarrollar la capacidad para controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
- Tomar conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo
- Potenciar la capacidad para ser feliz
- Desarrollar el sentido del humor
- Desarrollar la capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras de mayor nivel, pero a largo plazo

- Desarrollar la resistencia a la frustración
- Desarrollar la resiliencia

Propiciando entonces:

- Aumento de las habilidades sociales y de las relaciones interpersonales satisfactorias.
- Disminución de pensamientos autodestructivos, mejora de la autoestima.
- Disminución en el índice de violencia y agresiones.
- Menor conducta antisocial y socialmente desordenada.
- Menor número de expulsiones de clase.
- Mejora del rendimiento académico.
- Disminución en la iniciación en el consumo de drogas (alcohol, tabaco, drogas ilegales).
- Mejor adaptación escolar, social y familiar.
- Disminución de la ansiedad y el estrés.
- Disminución de los desórdenes relacionados con la comida (anorexia, bulimia) (2000, p. 245)

Lo cual después de 20 años de investigación y aplicación de la educación emocional, ha demostrado que logra los siguientes resultados:

Aumento de las habilidades sociales y de las relaciones interpersonales satisfactorias. Disminución de pensamientos autodestructivos, mejora de la autoestima. Disminución en el índice de violencia y agresiones. Menor conducta antisocial o socialmente desordenada. Menor número de expulsiones de clase. Mejora del rendimiento académico. Disminución en la iniciación en el consumo de drogas (alcohol, tabaco, drogas ilegales). Mejor adaptación escolar, social y familiar. Disminución de la tristeza y sintomatología depresiva. Disminución de la ansiedad y estrés. Disminución de los desórdenes relacionados con la comida (anorexia, bulimia) (Bisquerra, 2000, p. 245).

Por lo que los contenidos en educación emocional se basan de manera general en todo el marco conceptual de emociones, de conciencia emocional, en el reconocimiento de las emociones de los demás, así como en el control de las emociones (con énfasis en tolerancia a la frustración, resiliencia, prevención de efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollo de emociones positivas, autocontrol de la impulsividad, manejo de la ira y comportamiento agresivo), retraso de gratificaciones, en estrategias de control emocional, control del estrés, autoestima, comunicación efectiva y afectiva, relaciones interpersonales y habilidades socioemocionales, resolución de conflictos y emoción, la toma de decisiones con las emociones, habilidades de vida, bienestar

subjetivo y calidad de vida, el fluir y el sentido del humor (Bisquerra, 2000, pp.248- 250) donde los contenidos, Bisquerra (2000):

Deben adecuarse al nivel educativo de alumnado al que va dirigido el programa. Deben ser aplicables a todo el grupo o clase. Deben favorecer procesos de reflexión sobre las propias emociones y las emociones de los demás. Deben enfocarse al desarrollo de competencias emocionales: (p. 248-250).

En cuanto a la metodología, la utilizada para la educación emocional es meramente práctica. Para la etapa infantil se propone “introspección, relajación, modelado, dinámicas de grupo (*role playing*, grupos de discusión, dramatización, etc)” (Bisquerra, 2009, p. 166). Procurando una sensibilidad y cuidado de no exponer al público las emociones propias en público. Es decir, sin violentar a nadie sobre sus emociones o aspectos emocionales:(Bisquerra, 2009, p. 166).

Para medir la educación emocional es necesario algún criterio clasificatorio de emociones para el desarrollo de la misma pues con ella se puede realizar la medición, estudio y desarrollo. Actualmente no existe un solo un modelo clasificatorio de emociones que se utilice como única referencia. Dicha elección depende de los objetivos que se persigan con su utilización. Bisquerra para el año 2009, hace un análisis estadístico y cualitativo de los diferentes criterios clasificatorios de las emociones proponiendo un modelo clasificador con una perspectiva psicopedagógica, es decir “una clasificación pensada para ser utilizada en la educación emocional” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 148). Siendo el siguiente según Bisquerra *et al.* (2015):

Tabla 4. Clasificación de las emociones para la práctica de la educación emocional	
<i>Emociones negativas</i>	
<i>Emoción</i>	<i>Familias de emociones</i>
Miedo	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia
Ira	Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento,

	rechazo y recelo.
Tristeza	Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación
Asco	Aversión, repugnancia, rechazo, desprecio
Ansiedad	Angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo
<i>Emociones positivas</i>	
<i>Emoción</i>	<i>Familias de emociones</i>
Alegría	Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor
Amor	Aceptación afecto ,cariño ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad ,afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión
Felicidad	Bienestar emocional, armonía, equilibrio emocional, plenitud, paz interior, gozo, tranquilidad, dicha, placidez, satisfacción serenidad
<i>Emociones ambiguas</i>	
<p>Por ejemplo, la sorpresa puede ser positiva o negativa según el evento que la provoque. Relacionadas con la sorpresa, puede estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas, sobre todo las desagradables. También se pueden incluir:</p> <p>Sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Lazarus (1991) incluye compasión y esperanza</p>	

<i>Emociones sociales</i>
Vergüenza, timidez, culpabilidad, celos, envidia, indignación, desprecio, vergüenza ajena, simpatía, orgullo, gratitud y admiración.
<i>Emociones estéticas</i>
Las que se experimentan ante obras de arte y belleza.

Fuente: Bisquerra *et al.*, 2015, p. 148.

Deduciendo que por *emociones ambiguas* se refiere a emociones que en un momento pueden ser negativas, pero pueden en un futuro provocar emociones positivas. Por ejemplo, sentir el sufrimiento de otro como tristeza puede provocar amor para intentar hacerlo sentir mejor mediante alguna acción de cariño o amor.

Emociones sociales como aquellos “fenómenos activos característicos” en las personas que experimentan al estar en interacción social por lo que no los considera por origen biológico sino por original en filogénesis. Por ello son emociones sociales. Su aplicación a nivel educativo es regular la impulsividad y/o la relajación ante momentos altos de estrés, etc.

Emociones estéticas entendidas como las habilidades para la aplicación educativa del arte, expresión artística, música, literatura, etc. Para el autor son sumamente importantes y deben ser potenciadas dentro de la educación emocional en todo individuo puesto que **la neurociencia demuestra que la creatividad en a nivel cerebral activa todo el cerebro (en el caso de la música) y casi todo el cerebro con otras artes, favoreciendo la realización de cualquier tipo de tarea puesto que cuando el cerebro está casi todo activo, habilita una mayor plasticidad cerebral favoreciendo la creación de nuevas conexiones con mayor facilidad.** Por ello científicos e investigadores declaran que “el mejor estado cerebral para realizar una tarea es: la creatividad” (Goleman, 2011, p. 28).

De manera que el criterio clasificatorio de Bisquerra es esencial para la construcción de la inteligencia emocional dentro de la educación emocional, puesto que el mismo está pensado para ayudar a la aplicación de la educación emocional; a la transformación del estilo valorativo para cambiar de comportamiento ante una situación, para aprender prácticas de relajación para atenuar una respuesta psicofisiológica ante conflictos, retos o sobresaltos, etc. (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 151). De manera que dicho modelo clasificador sería el más conveniente a utilizar en el proceso de la educación emocional.

Así, la educación emocional tiene como principales componentes para su constitución:

- 1) La inteligencia emocional
- 2) La neurociencia aplicada en la educación (neuroeducación en educación emocional)
- 3) El *fluir*
- 4) El bienestar

1.2.1 Inteligencia emocional (1^{er} componente)

La Inteligencia Emocional (IE) surgió después de: la evolución de entender que el coeficiente intelectual nada tiene que ver con la inteligencia social ni dentro de la inteligencia adaptativa del ser humano según el campo de la psicología; de la evolución de las teorías de la inteligencia y de la emoción⁶ gracias a los estudios realizados por Richard Davidson en los ochentas y noventas con la intención de encontrar la relación entre las emociones y afectos con el cerebro como el estudio *The functional neuroanatomy of emotion and affective style* (1990), como también por la técnica utilizada para hacer consciente las emociones mediante meditación *Mindfulness* desarrollado por Jon Kabat-Zinn y Richard Davidson en conjunto con el budista tibetano Matthieu Ricard en la Universidad de Harvard. Pues fueron los pioneros en diseñar técnicas e instrumentos para conocer y medir las emociones de las personas. Posteriormente, el concepto inteligencia emocional se conoció formalmente con la publicación del artículo *Emotional Intelligence* de los psicólogos Peter Salovey y John D. Mayer en 1990, haciéndose dicho concepto ampliamente conocido por el libro *Emotional Intelligence* (1995) de Daniel Goleman, originándose modelos de inteligencia emocional que se basan principalmente en la autoconciencia y autorregulación de las emociones para tener la posibilidad de regularlas y decidir algo positivo o virtuoso en cuanto a las mismas emociones.

Así, la inteligencia emocional se relaciona con habilidades y actitudes que determinan cómo reaccionará la persona ante sus propios sentimientos y ante los sentimientos de los demás. Esto se reflejará en la forma en que maneje las relaciones con otros, con su capacidad de regular emociones y con cómo conforme y desarrolle inteligencias interpersonales e intrapersonales; involucrando perspectiva, espontaneidad, creatividad, solución a problemas y relaciones sociales duraderas. De modo que de forma general, la inteligencia emocional involucra:

⁶ Véase de la página 31 a la 33.

- Habilidades sociales
- Habilidades emocionales
- Autorregulación de emociones y sentimientos
- Manejo de esperanza y la perseverancia
- Motivación
- Bienestar
- Autodisciplina
- Responsabilidad
- Empatía (reconocer y aceptar los sentimientos y emociones de los demás).
- Resiliencia
- Fortaleza
- Evitar y reducir conflictos
- Solidaridad y cooperación

En cuanto al **concepto de inteligencia emocional**, dicha inteligencia es la capacidad y/o habilidades de la personalidad que nos permiten reconocer, entender y saber cómo manejar nuestras emociones y las de los demás de manera prudente, positiva y virtuosa que nos permita relacionarnos, resolver problemas y adaptarnos a diferentes contextos sociales y personales de manera adecuada o positiva.

Es por ello que todo modelo de inteligencia emocional se basa principalmente en la autoconciencia y autorregulación de las emociones para tener la posibilidad de regularlas y decidir algo positivo o virtuoso en cuanto a las mismas emociones como veremos en los diferentes modelos de inteligencia emocional a continuación, mismos que han ido apareciendo desde el artículo de Salovey y Mayer en continuidad con el estudio de la IE con ayuda de la neurociencia.

Modelos de Inteligencia Emocional (cognitivo y rasgo)

Bajo la denominación de inteligencia emocional se encuentran dos concepciones diferentes (Bar-On, 2000; Mayer, Salovey y Caruso, 2000). 1) La que considera la inteligencia emocional como una combinación de atributos estrechamente relacionados con la personalidad, que es distinta del CI, y que está relacionada con competencias ligadas al logro académico y profesional (Inteligencia emocional rasgo) (Bar-On, 2000; Goleman, 1995, 1998; McCrae, 2000); y 2) la que se considera como capacidad para percibir y entender información emocional (inteligencia emocional cognitivo)

(Mayer, Caruso y Salovey, 2000; Mayer, Caruso, Salovey y Sitarenios, 2003). Por lo que a lo largo de las últimas décadas se han desarrollado modelos de IE con base en diferentes concepciones de la inteligencia emocional. En pocas palabras, existen los modelos: 1) Inteligencia Emocional Capacidad (cognitivo), 2) Inteligencia Emocional Rasgo (rasgo), e 3) Inteligencia emocional denominados de Competencia emocional (competencias emocionales).

Los modelos pertenecientes al primer modelo basan su modelo en función de su concepción de IE, la cual comprenden como “una capacidad cognitiva de procesamiento de información emocional” (Bisquerra, Pérez y García, 2015, p. 52) para regular emociones, resolver problemas, etc. Los modelos pertenecientes al segundo modelo se basan en la concepción de la IE como “un conjunto de disposiciones de personalidad” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 52), para regular emociones, resolver problemas, etc. Y los modelos pertenecientes al tercer modelo, se refieren a competencias emocionales en lugar de una inteligencia emocional, donde dichas competencias deben ser desarrolladas con los mismos fines de consciencia, autoregulación de emociones y saber usarlas con buena adaptación con los demás.

Así, de manera resumida nombro los principales modelos de IE, que son los más desarrollados alrededor del mundo:

- 1.- En 1990 Salovey y Mayer proponen su modelo de inteligencia emocional, basado en 4 componentes principales (modelo cognitivo) mejorándolo en el año de 1997 y en el año 2002.
- 2.- Posteriormente Bar-On desde inicios de los años 90s publicaba artículos referentes a la inteligencia emocional para después publicar en el año 1997 la propuesta de un modelo basado en cinco principales componentes modelo (rasgo).
- 3.- Goleman propone en el año 1995 su modelo de inteligencia emocional basado en 5 componentes principales y después habla de un modelo de competencias emocionales y en 2011 basa un modelo de IE en 4 componentes principales (modelo rasgo).
- 4.- Petrides y Furnham en 2001 definen un modelo de inteligencia emocional con una identificación de 15 disposiciones o rasgos (modelo rasgo)

Los modelos de Salovey y Mayer, y Bar-On darían origen a los modelos de Goleman (1995) y de Petrides y Furnham (2001) que son los más utilizados hoy en día. Por ello es importante mencionarlos y explicar brevemente de qué trata cada uno. Los modelos de inteligencia emocional

rasgo de Goleman (1995 y 2001), y Petrides y Furnham (2001) son los dos modelos base de Inteligencia Emocional utilizados en la metodología de Rafael Bisquerra dentro de la educación emocional.

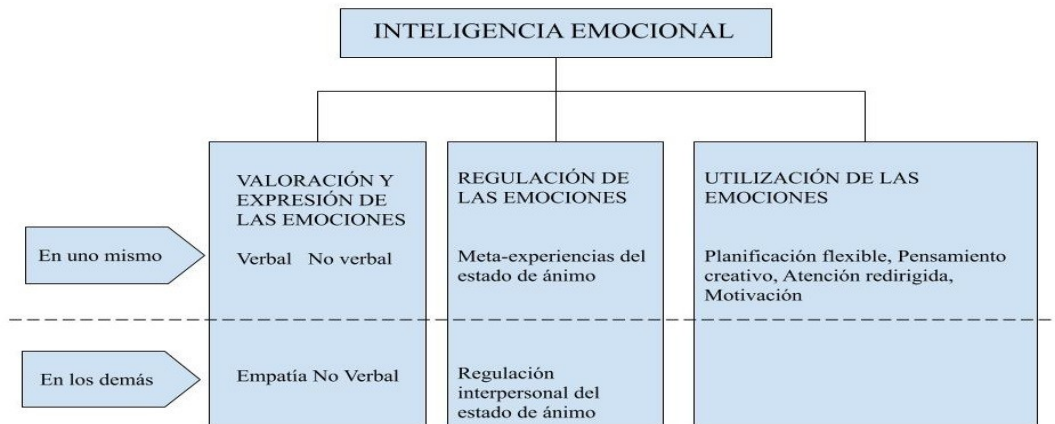
a) Modelos de Inteligencia Emocional Capacidad (modelo cognitivo):

1.- Modelo de Mayer y Salovey 1990, 1997 y 2002. Salovey y Mayer primero para el año de 1990 mencionaron que la inteligencia emocional era “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios” (p. 189). Es decir, que es la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones; basándose en tres procesos mentales. Según Bisquerra:

1. Valoración y expresión de las emociones en uno mismo y en los demás
2. Regulación emocional en uno mismo y en los demás
3. Uso de las emociones de manera adaptativa (*et al.*, 2015, p. 53)

Donde el primer proceso tiene su relación con la empatía, el segundo se refiere a la “la diversidad de experiencias subjetivas que las personas tienen sobre sus emociones” (Bisquerra, *et al.*, 2015, p. 54) para mantener emociones positivas, evitar emociones negativas, tener la atención de sus emociones y su conciencia; y el tercero se refiere a la utilización de las emociones para resolver problemas. Por lo que su modelo de inteligencia emocional propuesto en 1990 funcionaba como un “examen de cómo las personas aprecian y comunican las emociones, y de cómo usan esas emociones para solucionar problemas”: Salovey y Mayer (citado en (Bisquerra, *et al.*, 2015, p. 52). Así, su modelo se representó inicialmente como se visualiza en el esquema 2.

Esquema 2. Inteligencia emocional según Salovey y Mayer



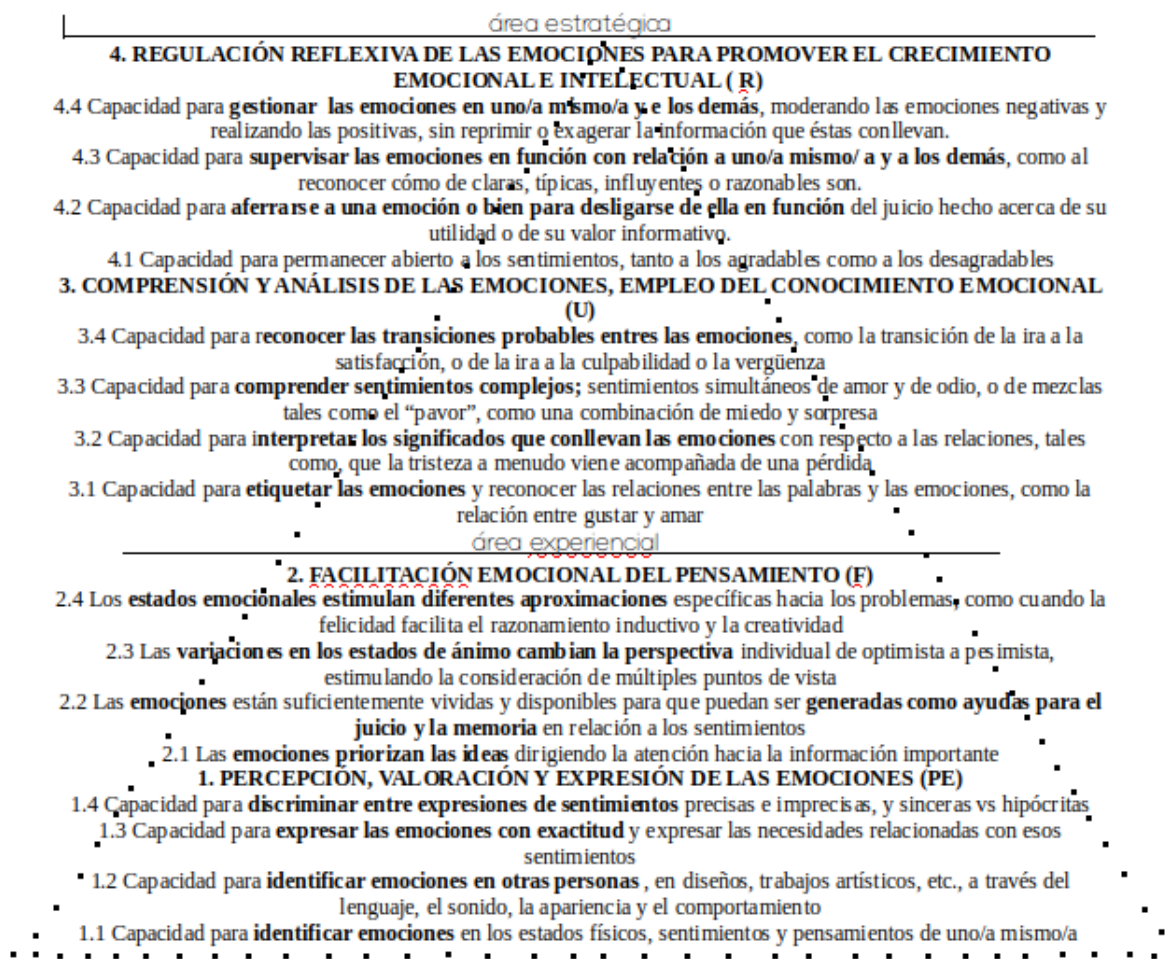
Fuente: Bisquerra *et al.*, 2015, p. 54.

Posteriormente en 1997 mencionaron que:

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual (Bisquerra, 2015, p. 10)

Entonces los autores precisaron un poco más su modelo anterior incluyendo un cuarto proceso llamado *comprensión de las emociones*, además de que organizaron de manera jerárquica las cuatro dimensiones que implican primero procesos psicológicos básicos, llegando hasta los procesos psicológicos más complejos que se encargan de la “regulación reflexiva de las emociones” (Bisquerra, *et al.*, 2015, p. 56). Para el año 2002, gracias al desarrollo de su instrumento de medición: Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Teste (MSCEIT) de la IE, se añade una subdivisión entre las áreas *experiencial* y *estratégica*, proponiéndose entonces un modelo piramidal con cuatro procesos o ramas representativas donde cada una contiene sub-facetos que indican el grado de complejidad que supone dicho subproceso dentro de su rama específica (Bisquerra, *et al.*, 2015, p. 57). Dicho modelo se visualiza en el Esquema 3.

Esquema 3. Modelo piramidal con cuatro procesos de inteligencia emocional de Salovey y Mayer.



Fuente: Bisquerra *et al.*, 2015, p. 56.

Sin embargo, su modelo MSCEIT no permite la medición de las inteligencias como tal, sino más bien es “un test de conocimiento verbal de las emociones” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 58)

b) Modelos de Inteligencia Emocional Rasgo:

1.- Modelo de Bar-On (1997). Este modelo se basa en inteligencias emocionales y sociales divididas en cinco áreas principales con sus derivados subcomponentes de la siguiente manera. Según Bisquerra (2015):

- a) *Inteligencia intrapersonal*: autoconciencia emocional, asertividad, autoaprecio o autoestima, autorrealización e independencia.
- b) *Inteligencia interpersonal*: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social
- c) *Adaptabilidad*: solución de problemas, prueba de realidad o ajuste a la realidad y flexibilidad.
- d) *Gestión del estrés*: tolerancia al estrés y gestión de impulsos.
- e) *Estado de ánimo general*: indicador general de felicidad y de optimismo (Bisquerra *et al.*, 2015, p.60)

Modelo que ayudó al diseño del modelo de Goleman que veremos a continuación.

2.- Modelo de Goleman (1995, 2001).En el año 1995 Daniel Goleman en su obra *Emotional Intelligence*, manifiesta su modelo. Aunque no lo define como tal, se infiere un modelo basado en 4 componentes principales de la siguiente manera. Según Goleman (1995):

Autoconciencia: que se refiere a la habilidad de reconocer nuestras sensaciones, emociones, estados, y recursos internos, así como el nivel de conciencia emocional, de valoración adecuada y de autoconfianza.

Automanejo: que se refiere a la destreza de conducir nuestros impulsos, emociones, sentimientos, etc., para regular nuestras emociones hacia el logro de la adaptabilidad y una buena orientación, con iniciativa en diferentes circunstancias.

Conciencia social: que se refiere a la cualidad de reconocer nuestros sentimientos y emociones en los demás para generar la empatía, orientación al cliente y la comprensión organizativa.

Manejo de relaciones: que se refiere a la sagacidad de poder relacionarse con éxito y construir redes de “soporte social”. Es decir, practicar habilidades de liderazgo, influencia comunicación, manejo ante conflictos, trabajo en equipo y colaboración, y relaciones sociales duraderas.

Posteriormente, en el año 2001 el autor deja en claro que la inteligencia emocional antecede a las competencias emocionales siendo éstas últimas la consecuencia de la IE si se cuenta con un aprendizaje y desarrollo oportuno de la IE basado en habilidades personales y competencias

sociales. Así, a través de una organización de veinticinco competencias emocionales en dos criterios principales esquematiza su modelo de IE. Bisquerra *et al.*, (2015):

Tabla 5. Clasificación de las competencias socioemocionales en el modelo de Goleman (2001)		
<i>Criterio</i>	<i>Competencia personal</i>	<i>Competencia social</i>
Reconocimiento	Autoconciencia emocional Autoevaluación Autoconfianza	Empatía Orientación al cliente Conciencia organizacional
Regulación	Autocontrol emocional Formalidad Responsabilidad Adaptabilidad Motivación de logro Iniciativa	Desarrollo de los demás Influencia Comunicación Gestión de conflictos Liderazgo Catalización del cambio Construcción de alianzas Trabajo en equipo

Fuente: Bisquerra *et al.*, 2015, p. 58.

Para 2011, en su obra *The Brain and Emotional Intelligence: New Insights* habla de su modelo de IE basado en cuatro componentes principales que son, según Goleman (2011):

Autoconciencia: que se refiere a tomar consciencia de nuestras emociones, impulsos, sentimientos, pensamientos positivos y negativos para tener la posibilidad de cambiarlos o usarlos para bien (p. 21-25)

Autogestión: que se refiere a la autorregulación de emociones debido a la interacción entre la zona prefrontal del cerebro y la amígdala (derecha) para regular emociones, impulsos y sentimientos; a la gestión del estrés donde si se mantiene el estrés a un nivel intermedio o de rendimiento permitirá al individuo realizar sus actividades de manera óptima pues “suscita la vinculación, el entusiasmo y la motivación movilizandando la cantidad adecuada de hormonas de cortisol y adrenalina en cantidades adecuadas para realizar tareas con eficiencia” (Goleman, 2011, p. 61), así como se refiere a la capacidad de motivación a pesar de momentos complejos para seguir adelante (p. 37-43 y p.59-61)

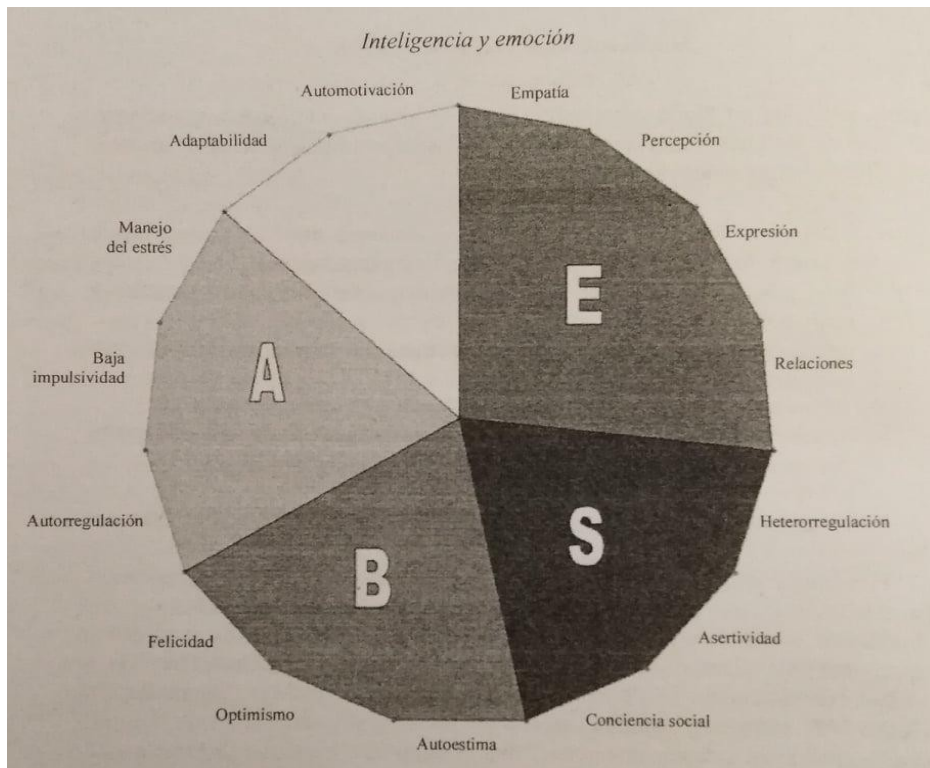
Conciencia social: que se refiere a la capacidad de expresar nuestros sentimientos de modo eficaz y de relacionarnos de manera adecuada con los demás gracias al desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, solidaridad, colaboración, amor, respeto, etc (p. 12-20). *Gestión de las relaciones:* que se refiere a poder relacionarse de manera

exitosa con los demás, la capacidad de liderazgo en cualquier torno, lograr relaciones exitosas de trabajo y humanas, así como logra éxito en la vida de manera general (p. 12-25)

Es decir, cuatro componentes fundamentales a entrenar para conformar la IE que explican al mismo tiempo, hallazgos por la neurociencia de cómo funciona el cerebro emocional en cada uno de los componentes.

3.- Modelo de Petrides y Furnham (2001). Petrides y Furnham en 2001 proponen el Modelo Circular de Inteligencia Emocional que enfatiza cuatro factores que lo integra. Es decir: “Bienestar (*Wellbeing*), Emocionalidad (*Emotionality*), Sociabilidad (*Sociability*) y Autocontrol (*Self-control*)” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 61). Después de años de desarrollo, los autores definieron el primer dominio muestral de la Inteligencia Emocional Rasgo mediante un primer listado de quince facetas que integra trece facetas agrupadas en 4 factores, y 2 facetas que se consideran relativamente independientes ya que no forman parte de ningún factor, pero sí de la IE. Dicho modelo se representa en el esquema 4.

Esquema 4. El modelo de inteligencia emocional de Petrides y Furnham



Fuente: Petrides y Furnham: citado en Bisquerra *et al.*, 2015, p. 62.

Dicho modelo es un modelo circunflejo debido a que los autores consideran cada faceta con el mismo nivel de importancia relativa para la conformación de la IE. Como dice Bisquerra, es como si fueran “puntos de circunferencia equidistantes del centro del círculo que abarca” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 62). Por lo que cada factor tiene en representatividad el mismo valor de importancia para formar la inteligencia emocional. Así, B corresponde a *Bienestar*, E a *Emocionalidad*, S a *Sociabilidad*, y A corresponde a *Autocontrol*; funcionando de la siguiente forma según Bisquerra *et al.*, (2015):

- *Bienestar* es el factor que representa la tendencia de estar en bienestar pese a las circunstancias, es decir, una tendencia a sentirse en bienestar más allá de las circunstancias (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 62). Dicho factor incluye las facetas:
- *Autoestima*: que es el nivel de confianza que la persona tiene en sí mismo, así como su nivel con que se siente triunfadora (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 62)
- *Felicidad disposicional*: se refiere al nivel con que la persona regularmente se siente satisfecha y alegre con su vida (Bisquerra *et al.*, 2015, 62)
- *Optimismo*: representa el nivel en el cual la persona tiende a valorar positivamente el futuro, sus expectativas positivas, a sentirse confiada ante el futuro y a ver el lado positivo de las posibles futuras adversidades (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 63)

El factor *Emocionalidad* se refiere a la disposición de una buena comunicación emocional tanto verbal como no verbal (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64), incluyendo las facetas de:

- *Percepción emocional*: que es el nivel de capacidad donde el individuo puede identificar y diferenciar estados emocionales y sentimientos, tanto propios como de los demás (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)
- *Expresión emocional*: se refiere al nivel con que la persona suele expresar adecuadamente sus emociones y sentimientos a los demás de manera verbal y no verbal (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)
- *Relaciones*: representa el nivel con el cual la persona tiende a mantener relaciones interpersonales de manera satisfactoria, amistosa y cordial (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)
- *Empatía disposicional*: es el grado donde el sujeto tiende a ponerse en el lugar de los demás con sensibilidad de los sentimientos, necesidades y deseos del otro (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)

El factor *Sociabilidad*, es el que revela la tendencia del desarrollo de interacciones interpersonales (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64) que incluye las facetas de:

- *Conciencia social*: que es el grado donde la persona es sociable y proclive a tener habilidad en las relaciones sociales (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)
- *Regulación emocional interpersonal*: que es el nivel de facilidad que tiene la persona para influir en los sentimientos de los demás y regular sus estados emocionales (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)
- *Asertividad disposicional*: el nivel con que la persona suele comunicarse de manera directa, franca y con firmeza defendiendo sus derechos, deseos o necesidades (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)

Autocontrol es el factor que refiere la disposición de tener estabilidad emocional, y el sentimiento de ser capaz de mantener la calma (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64), incluyendo las siguientes facetas:

- *Regulación emocional intrapersonal*: que es el nivel en la persona de sentirse capaz de conducir sus propios estados emocionales y sentimientos (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)
- *Gestión del estrés*: siendo la facilidad en la persona para poder soportar la presión y regular el estrés (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)
- *Baja impulsividad*: el nivel en la persona para pensar antes de actuar y dejarse llevar por sus impulsos emocionales y motivacionales (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64)

Y por último se agregan las facetas independientes de *Adaptabilidad* y *Automotivación*, donde la primera se refiere a la tendencia de adaptación con facilidad a nuevas situaciones o condiciones, y la segunda a la inclinación de persistir y evitar el abandono ante adversidades (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 64).

Así, el presente modelo es uno de los más aportadores en nuestros tiempos en la IE, puesto que su instrumento de medición llamado *Trait Emotional Intelligence Questionnaire* (TEIQue) que es el instrumento más utilizado para medir la IE Rasgo; demuestra que la IE está relacionada con los *cinco grandes* superfactores de personalidad (*the big-five*) (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 66) mismos que son los cinco principales rasgos de personalidad que evalúan los psicólogos en sus pacientes (factor O (*Openness* o apertura a nuevas experiencias), factor C (*Conscientiousness* o responsabilidad), factor E (*Extraversion* o extraversión), factor A (*Agreeableness* o amabilidad) y factor N (*Neuroticism* o inestabilidad emocional) (Oliver, 1990).

Mas en 2014 Pérez-González y Sánchez-Ruiz con tal de comprender el lugar de la IE rasgo en la estructura de la personalidad, realizaron una extenuante investigación psicométrica de la

inteligencia emocional rasgo en relación con los *cinco grandes* identificando dos grandes rasgos más: el *Alfa/estabilidad* compuesto por amabilidad, responsabilidad y estabilidad emocional que representa la “disposición al trato cordial, a la autodisciplina y a mantener la calma”(Bisquerra, 2015, p. 66), y el *Beta/plasticidad* compuesto por apertura y extraversión que representa “la tendencia a buscar experiencias intelectuales y sociales reforzantes” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 66). Ésta investigación propició investigaciones con técnicas estadísticas de análisis factorial descubriéndose que por encima de estos siete grandes superfactores de personalidad se encuentra un “Factor General de Personalidad con un fuerte componente hereditario”: Rushton, Bons y Hur, 2008: (citado en Bisquerra *et al.*, 2015, p. 66) llamado *general factor of personality* (GFP) creándose entonces la Teoría del (GFP), la cual consiste en que dicho factor integra las cualidades positivas de los *cinco grandes*:

Siendo resultante de la selección natural y refleja la predisposición a la eficiencia social, entendiéndose como un reflejo del perfil óptimo de personalidad, facilitador del desarrollo personal, la salud mental y el bienestar, y la integración y el éxito social en una sociedad basada en priorizar la cooperación frente a la confrontación, como es la actual (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 66)

Asimismo, la teoría concuerda con el argumento de Charles Darwin quien enuncia: “la evolución humana ha favorecido a la supervivencia de aquellos con mayores características afectivas y sociales proclives a la cooperación social” (Bisquerra, 2015, p. 66). Descubriéndose entonces que la inteligencia emocional rasgo tiene “correlaciones fuertes replicables e incluidas genéticamente con los cinco grandes”: Vernon, Villiani, Scherner y Petrides: (citado en Bisquerra *et al.*, 2015, p. 67), pues se ha comprobado que los cinco grandes y la inteligencia emocional rasgo **comparten factores genéticos**. Entonces Petrides y Furnham definieron que, Vernon *et al.* (2008):

La inteligencia emocional rasgo une una comprensiva conjunción de aspectos “afectivos” de la personalidad con mayor detalle que los cinco y dos grandes. Este hecho le confiere una enorme utilidad para predecir y explicar el comportamiento ante situaciones que demandan manejar información emocional y relacionarse con otras personas: (citado en Bisquerra *et al.*, 2015, p. 67)

De manera que el modelo de IE rasgo de Petrides y Furnham con su instrumento de medición TEIQue, dieron origen a estudios que generaron la teoría del factor GFP. Dicha teoría confirma la hipótesis de que el factor GFP es el factor más significativo e importante dentro de la evaluación de la personalidad en todo individuo, asimismo como de la inteligencia emocional rasgo. Debido a que dicho factor es “el perfil de personalidad más adaptativo y evolutivamente ventajoso, el cual ha sido calificado como *el buen temperamento adulto*, en línea con la explicación evolucionista y darwiniana de la capacidad humana para cooperar” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 66)

Los rasgos de personalidad y sobre todo la inteligencia emocional rasgo con el modelo de medición de la IE de Petrides y Furnham al denotar patrones mayormente duraderos de emociones, sentimientos, pensamientos y la tendencia a ciertas acciones o comportamientos ante ciertas circunstancias y con la práctica del mismo, demuestran que dicho modelo es el más efectivo para predecir y explicar el comportamiento de las personas en función de cómo hacen uso de su información emocional y de relación con los demás. Es decir, para medir la calidad y cualidades del nivel de inteligencia emocional en las personas. Por lo que la Inteligencia emocional rasgo viene siendo el factor más importante a medir, cultivar y mejorar en todo individuo para procurar su éxito en todo ámbito, ya sea personal, laboral, familiar, social, etc. Motivo por el cual el instrumento TEIQue de Petrides y Furnham es el más utilizado para medir la IE.

Así, aunque existan modelos de inteligencia emocional cognitivo, rasgo o de competencia emocional, el punto es que todos los modelos indagan de manera general los mismos objetivos. Buscan que el individuo logre vivir de manera saludable, con bienestar y de manera exitosa en todos los ámbitos siendo el componente fundamental de la educación emocional. Por lo que todos los modelos de IE se centran en la autoconsciencia, la autorregulación de emociones, conciencia social y en la gestión de relaciones como menciona Goleman (2011). Los modelos ya sea que consideren la IE como capacidad, competencia o como rasgo de la personalidad, el resultado es que las capacidades y/ competencias sociales y afectivas en una persona conformarán una personalidad en los individuos, misma que irá configurando su IE, misma que le permitirá o no adaptarse y a ser aceptado con posibilidad para vivir en sociedad y resolver problemas.

Pasando a la importancia que tiene la inteligencia emocional en la educación emocional, la ciencia nos ha confirmado el impacto que tiene la misma a nivel cerebral, pudiendo incluso modificar el funcionamiento del cerebro. Al respecto, “los avances científicos en neurociencias indican de forma inequívoca que el cerebro es un órgano diseñado para cambiar en respuesta a la experiencia, y, más específicamente, en respuesta al aprendizaje...” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 129); y además estudios de Anaya en 2009 y de Blakemore y Firth en 2005 constatan que las habilidades emocionales modifican la mente y el comportamiento del individuo pues se modifica el cerebro: (citado en Bisquerra *et al.*, 2015, p. 129) incluso con mayor eficiencia que la medicación puesto que “las intervenciones educativas pueden actuar sobre circuitos neuronales específicos de un modo que la medicina actual aún no puede” Davidson y Begley (citado en Bisquerra *et al.*, 2015, p. 129). **De manera que el cerebro emocional de un individuo se modifica en función de la experiencia del**

desarrollo de la inteligencia emocional que practica durante su desarrollo desde nacido hasta la edad adulta. En pocas palabras, el cerebro de toda persona se modificará según sea su experiencia afectiva, social y del aprendizaje de habilidades u obstáculos emocionales. Razón contundente para incluir este subtema para que se dimensione la importancia de la educación emocional.

Finalmente, en cuanto los resultados que brinda la aplicación de la inteligencia emocional, resumo los detectados después de 30 años de aplicación e investigación a nivel internacional:

1.- El caso CASEL. En 1994 algunas instituciones educativas en Estados Unidos comenzaron a incluir programas de aprendizaje socioemocional gracias a la fundación del *Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning* (CASEL) con el programa *Social and Emotional Learning* (SEL) el cual consta del desarrollo de inteligencia emocional y habilidades sociales en profesores y alumnos de educación básica. Luego en 1997, CASEL en conjunto con la *Association for Supervision and Curriculum Development* (ASCD)⁷ se asociaron para promover el libro *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators* para primero brindar una base de conocimientos y capacitación a los educadores y a profesores de educación básica para impartir el programa SEL. De preescolar a bachillerato en Estados Unidos y alrededor del mundo. De manera que la ASCD ha apoyando desde 1997 hasta la fecha los programas SEL. Así una década después de 1997, el programa SEL se distribuyó por todo USA y en países como: Malasia, Hong Kong, Japón, Corea, Reino Unido, Australia y Nueva Zelandia. Así dicho programa ha educando a más de 1.8 millones de estudiantes en Estados Unidos desde el año 2011y también se sigue aplicando dicho programa en partes de Europa y Asia.

Como muestra de los resultados de dicho programa que desarrolla la Inteligencia Emocional, en 2011 el psicólogo Roger Weissberg que era quien dirigía CASEL en conjunto con otros investigadores, realizó el estudio *The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions*, el cual consistió en una comparación de 213 programas escolares de aprendizaje social y emocional universal (SEL) en colegios que no contaban con dicho programa en un total de 270,034 estudiantes de kindergarten a secundaria de manera longitudinal desde los 6 meses hasta los 18 años de edad

⁷ la cual es una de las principales asociaciones que tiene un impacto importante en educación en casi todos los continentes.

de los 270, 034 estudiantes (Weissberg, Durlak, Dymnicki, Taylor y Schellinger, 2011, p. 1). Demostrándose en dicho estudio que:

- a) Los participantes del programa SEL demostraron” habilidades sociales y emocionales, actitudes, comportamiento y rendimiento académico significativamente mejorados que reflejaron un aumento de 11 puntos porcentuales en el rendimiento” (Weissberg *et al.*, 2011, p. 1)
- b) Se redujo la conducta antisocial como consumo de drogas, peleas, mal comportamiento en clase en un 10%. Aumentó la conducta pro-social (interés por los estudios, permanencia de estudios, atención en clase, interés, compromiso en el estudio, etc.) (Goleman, 2011, p. 102); donde el personal docente de las escuelas llevó a cabo con éxito los programas SEL.
- c) Los estudiantes que participaron en los programas SEL también “mostraron un mejor comportamiento en el aula, una mayor capacidad para manejar el estrés y la depresión, y mejores actitudes sobre sí mismos, los demás y la escuela” (Weissberg *et al.*, 2011, p. 2)

Posteriormente en 2017 se publicó con mayor detalle técnico, los resultados del estudio anterior en el artículo: *Promoting Positive Youth Development Through School Based Social and Emotional Learning Interventions: A MetaAnalysis of Follow Up Effects*, señalando que:

- a) Los participantes con el SEL, les fue significativamente mejor respecto a habilidades socioemocionales, actitudes e indicadores de bienestar. “Los beneficios fueron similares independientemente de la raza, el nivel socioeconómico o la ubicación de la escuela de los estudiantes” (Weissberg, Taylor, Oberle y Durlak, 2017, p. 1).
- b) La angustia emocional y el uso de drogas fueron significativamente más bajos para los estudiantes expuestos a los programas SEL” (CASEL-MetaAnalysis, 2019, párr. c), y “el desarrollo de habilidades sociales y emocionales y actitudes positivas hacia uno mismo, los demás y la escuela fue mayor” (CASEL-MetaAnalysis, 2019, párr. 5).

Por lo que el estudio concluye según Weissberg *et al.* (2011) que: los hallazgos se suman a la creciente evidencia empírica sobre el impacto positivo de los programas SEL. Los formuladores de políticas, los educadores y el público pueden contribuir al desarrollo

saludable de los niños al apoyar la incorporación de la programación de SEL basada en la evidencia en la práctica educativa estándar.

2.- Los autores Pérez *et al.* en el 2006 publicaron una serie de estudios encontraron relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico donde sus resultados contribuyeron de manera positiva en el rendimiento académico (Bisquerra, *et al.*, 2016, p. 101). Es decir, quienes contaban con IE tenían un mejor rendimiento académico.

3.- Extremera y Fernández (2004) en función de sus estudios concluyeron que “aquellos estudiantes que tenían un buen manejo emocional, mostraban niveles mayores de afecto, de empatía menos malestar personal”: (citado en Bisquerra *et al.*, 2016).

4.- Fernández-Berrocal *et al.*, (2009) encontraron que “las personas con niveles bajos de inteligencia emocional, serán más propensos a sufrir estrés ante sus estudios académicos”: (citado en Bisquerra *et al.*, 2016)

5.- El II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional (2015)⁸, publicó una serie de estudios y resultados de la inteligencia emocional a 20 años después de su investigación y aplicación en el trabajo llamado: *Boletín Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo*, en el cual se encuentran los siguientes resultados relativos a la IE en el desarrollo del individuo y en la educación:

a) El estudio *Educación emocional y habilidades sociales* (2007) en el cual se presentó el análisis de las relaciones existentes entre la *competencia emocional* y la *competencia social* en estudiantes universitarios de estudios de educación infantil, pedagogía y psicopedagogía de las universidades de Barcelona, de Lleida y de la Universidad del País Vasco de 2007 a 2008 con la técnica de análisis *correlación de Pearson* -(la cual es una medida lineal entre dos variable aleatorias cuantitativas)- entre las puntuaciones de ambos cuestionarios (Fundación Marcelino Botín, 2011, p. 473); corroboraron la correlación entre competencia emocional y competencia social pues encontraron que la inteligencia emocional construye seres saludables con: resiliencia, liderazgo y éxito en su vida; puesto que pueden adaptarse con mayor facilidad a su entorno y ser aceptados más fácilmente por

⁸ que se realiza cada 2 años en el cual se exponen investigaciones de vanguardia sobre la inteligencia emocional reuniendo investigadores de todo el mundo con ponencias relativas a la materia.

quienes los rodean. Debido a que “la persona competente a nivel emocional también lo es a nivel social” (Fundación Marcelino Botín, 2011, p. 476

- b) Asimismo, el estudio: *¿Es importante la inteligencia emocional percibida para la adaptación y bienestar infanto-juvenil?*, dentro de sus conclusiones justifican “la necesidad de aprender a percibir, comprender y manejar las emociones desde las primeras etapas del desarrollo”: Palomera, Salguero y Fernández-Berrocal (citado en Fundación Boletín, 2011). Puesto que “el meta-conocimiento de los niños y jóvenes de sus habilidades emocionales debería ser tenido en cuenta en los contextos educativos formales e in-formales con el objeto de facilitar un desarrollo infanto-juvenil positivo”: Palomera *et al.* (citado en Fundación Marcelino Botín, 2011, p. 64).

6.- El III Congreso Internacional de Inteligencia Emocional (CIEE) del año 2017⁹ concluyó lo siguiente. CIEE (2017):

- Exigen a sus autoridades educativas que debe incluirse la Educación Emocional en los currículos en las diversas etapas educativas.
- La Educación Emocional debe ser transversal. Mucho más allá de la tutoría y la orientación, debe integrarse en el currículum escolar y tratarse en todas las materias.
- Dentro del campo de la neuroeducación: Destacar la pedagogía del refuerzo positivo y no del castigo, aumentar las actividades al aire libre tanto en la educación formal como en la informal, incentivar la observación como método de aprendizaje, tener en cuenta la neuroarquitectura para favorecer la innovación y la movilidad del alumnado, aumentar la creatividad, participación e innovación del alumnado, hacer hincapié en la pedagogía de la lentitud y de la reflexión.
- Referente a la selección de profesorado consideraron: que es esencial que los profesores cuenten con Inteligencia Emocional, que la educación emocional debe ser un aspecto a tratar de manera inicial y permanente en el profesorado.
- Que un programa eficaz de Educación Emocional podrá prevenir e intervenir en los casos de acoso escolar.

⁹ llevado a cabo en Zaragoza, España, esperándose el siguiente congreso para el año 2020.

- Consideran esencial la Inteligencia Emocional para todos los ámbitos en la vida: salud y bienestar, ámbito laboral, ámbito social, y en la educación y la creatividad.
- Que deben introducirse estrategias, recursos y centros educativos que promuevan el bienestar y felicidad en los ciudadanos.
- Se debe insistir en que el bienestar y la felicidad es una actitud vital que implica gran parte de proactividad y de búsqueda personal, en forma de camino que hay que recorrer.
- Se vuelve vital promover las emociones positivas y fortalezas personales para promover el bienestar y la felicidad.
- Las distintas administraciones educativas deberían tomar en cuenta las experiencias, innovaciones y propuestas de eventos del mismo congreso con el fin de que el sistema educativo se adapte mejor a las exigencias de la sociedad actual.

Por lo que es imprescindible la importancia de la inteligencia emocional en la educación. Situación misma por la cual es el primer elemento fundamental que conforma a la educación emocional.

1.2.2 Neuroeducación en educación emocional (2^{do} componente)

La neuroeducación tiene su origen gracias al estudio del cerebro en cuanto la relación de cerebro con: la mente, con los procesos mentales, con la organización funcional para entender cómo aprendemos, cómo funcionamos, cómo pensamos, con los descubrimientos neurocientíficos del cerebro emocional, las neuronas espejo, etc., asimismo con los estudios para entender procesos mentales en diferentes padecimientos como el autismo, esquizofrenia, síndrome de Down, etc (es decir en la Neurología, Neuropsicología la Educación Especial). Con la cual se ha obtenido información en las últimas dos décadas sobre cómo funciona nuestro cerebro, trayendo como consecuencia para bien de la sociedad, investigaciones cerebrales enfocadas en la educación.

De modo que los más recientes antecedentes de la neuroeducación se encuentran en:

1. La teoría de la mente que consiste en que los humanos poseemos una capacidad mental para interpretar y predecir la conducta de los demás pues según Riviere y Withen (1991) con Gómez y García (2007):

Interpretamos continuamente el comportamiento del otro, suponiendo que tiene estados mentales, como opiniones, creencias, deseos, intenciones, intereses, sentimientos. Cuando alguien hace algo pensamos que tal conducta se debe a determinados pensamientos, sentimientos o deseos que tiene en su cabeza. Los seres humanos tenemos una teoría de las mentes ajenas, que nos permite naturalmente atribuir estados mentales a los demás y a nosotros mismos. Somos animales mentalistas: (citado en Bisquerra, 2019)

De manera que la relación de dicha teoría con la educación emocional es de suma importancia, ya que en la práctica, el profesor muchas veces intenta modificar, cambiar o mejorar “la mente del otro, sus pensamientos, sentimientos y comportamientos”. Como dice García (2008):

Procuramos transmitir algo que consideramos valioso y de modo que el alumno lo pueda asimilar. Y para ello el profesor tiene que ponerse en la mente del alumno, inferir su nivel de conocimientos, sus preocupaciones e intereses, suponer lo que el alumno ya sabe, y lo que quizá desee saber (p. 5)

Así que esta teoría es crucial en el proceso educativo entre profesor y alumno para mejorar la comunicación interpersonal, así como para la interacción entre los mismos.

2. Con el descubrimiento de las neuronas espejo que son las que nos permiten percibir las emociones, sentimientos y hasta intuiciones de los otros, como mencioné en el apartado anterior, es que se van perfilando las investigaciones con mayor fuerza de lo neuronal hacia la educación.

La neuroeducación lleva más de 20 años en investigación tratando de entender cómo el cerebro, las emociones, y los estados de ánimo en los procesos educativos tienen efectos positivos o negativos. Es decir, se centra en encontrar el efecto, lugar e importancia que las emociones tienen sobre el aprendizaje del proceso educativo entre profesor y alumno.

En cuanto a la relación de la neuroeducación en la educación emocional de manera concreta, gracias a los estudios del cerebro emocional y de la neurociencia, se ha determinado algo llamado *Clima emocional del aula*, el cual se refiere a que la actitud, comportamiento y la forma de interacción del proceso con sus alumnos afecta el ambiente en el aula de manera positiva o negativa.

Por lo tanto, para lograrse una educación emocional exitosa asimismo como cualquier tipo de educación, Bisquerra menciona que es vital un clima emocional positivo, el cual se refiere a un ambiente de bienestar, confianza y seguridad que el profesor debe procurar y practicar de manera constante con sus alumnos y en la institución educativa (Bisquerra *et al.*, 2015. p. 177). Ambiente que “depende en gran medida de la actitud del profesor y de las expresiones de reconocimiento hacia los progresos del alumnado” (Bisquerra, 2015, p. 177) llamándose entonces *clima de clase* al “ambiente que favorece o dificulta el proceso educativo” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 177).

Martínez-Muñoz (1996,2000) concretó que el clima emocional se forma en tres dimensiones. Según Bisquerra *et al.*, (2015) estos son:

1. *Relación*: el cual se refiere al tipo de relación que se construye entre el profesor-alumno, así como el que se edifica entre los alumnos, permitiendo un ambiente cordial o uno tóxico poco útil (p. 177-181)
2. *Orientación a la tarea*: que se refiere a que toda institución educativa debe tener claro sus objetivos, criterios y modos de relación, con la intención de lograr una congruencia en todo su personal, mismo que se reflejará en el interés por parte de los alumnos a la escuela (p. 177-181)
3. *Mantenimiento y cambio del sistema*: que se refiere a la estabilidad de mantener un ambiente positivo, cordial y de bienestar procurando una evolución o bien modificaciones y contribuciones en el sistema educativo que permitan constantemente un ambiente emocional positivo (p. 177-181)

Puesto que investigaciones de educación emocional han comprobado que el alumno, según Bisquerra *et al.*, (2015):

Si percibe que los estímulos proporcionados por el profesor son un progreso hacia el bienestar, esto activará una respuesta de aproximación. En cambio, si lo percibe como una amenaza, activará reacciones de miedo, o ira que predispondrá a la evitación (huida) o al ataque (p. 181)

Asimismo, cuando el proceso de aprendizaje es una de las principales experiencias vitales de vida en el desarrollo de los alumnos (puesto que “los estudiantes no distinguen entre el proceso de aprendizaje del resto de su vida” (Bisquerra *et al.*, 2015 p. 183)). Dependiendo de cómo sea el proceso de aprendizaje, el alumno desarrollará confianza o inseguridad, motivación o desmotivación; así como interés o desinterés hacia el profesor, hacia los estudios y la escuela. De

manera que “la forma en que el estudiante experimenta y percibe la situación de aprendizaje es lo que produce la diferencia entre aprender y fracaso escolar” (Bisquerra *et al.*, 2015 p. 183). Por lo tanto, el *clima emocional de aula* es lo que principalmente determinará el éxito o el fracaso escolar.

Por lo que Bisquerra *et al.*, (2015) propone estos elementos para propiciar un clima emocional positivo:

1. Tener como principal objetivo el alcance del éxito escolar entendido como “el desarrollar competencias de aprendizaje para poder seguir aprendiendo con ilusión a lo largo de toda la vida” (2015, p. 182). Asimismo, entendiendo y evitando al máximo provocar el fracaso escolar comprendido como: el fenómeno donde provocamos un rechazo total o un aborrecimiento por parte del alumno en determinada asignatura, donde el resultado se resume a que el alumno no quiere volver a saber nada de dicha asignatura para el resto de su vida (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 182), limitando su potencial.
2. El profesor debe interesarse en comprender las percepciones del alumnado a largo del proceso de aprendizaje” (Bisquerra, 2015, p. 182). Es decir, que el profesor tenga vinculación positiva con su práctica docente, puesto que cuando se “fomenta sentimientos positivos del alumnado hacia el profesorado se facilita la motivación para el aprendizaje” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 183). De modo que debe poseer con empatía e interés en sus alumnos.
3. El profesor debe procurar constantemente un ambiente de confianza, seguridad, cordialidad y seguridad (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 183).
4. Debe desarrollarse el gusto por la lectura y toda asignatura. Es decir, procurar que el alumno disfrute las clases (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 183).
5. La diversión debe ser un elemento esencial en las clases. Lo cual no se refiere a atiborrarse de chistes. El punto es que se procure el experimento de emociones positivas en las clases puesto que un estudiante “está dispuesto para el aprendizaje cuando tiene interés por el tema de estudio piensa que se va a divertir en la tarea” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 184).
6. Procurar un éxito académico y fomentar el sentido de vida del aprendizaje en todos los alumnos (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 184).

Por tanto, Bisquerra concluye que “la educación y el aprendizaje deberían caracterizarse por una base humanística centrada en la atención al estudiante con la apreciación por lo que hace (sea

exacto o no), animarle en sus esfuerzos y reconocer sus logros en un clima emocional positivo” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 184).

De manera que el *ser* del profesor: su persona, el cómo se relaciona, cómo se expresa, cómo se comunica verbal y no verbalmente, todo su lenguaje corporal, todas sus posturas, todas sus gesticulaciones, su estado de ánimo, la manera en que habla, el tono con que se dirige a los alumnos e intenciones; influyen poderosamente de manera positiva o negativa en sus alumnos. De manera que el principal objetivo de un profesor debe ser lograr un clima positivo puesto que “tener sentimientos positivos hacia el tema de estudio es la mejor motivación. Si además hay habilidades para tratar el tema y ello produce éxito con el rendimiento, se conjugan los ingredientes necesarios para acibar la motivación” (Bisquerra *et al.*, 2015, p. 180)

1.2.3 El fluir y el bienestar (3^{er} y 4^{to} componentes)

El fluir se refiere al concepto de fluir o *experiencia óptima* de Mihaly Csikszentmihalyi (1997), el cual quiere decir “las veces que sentimos regocijo, un profundo sentimiento de alegría o felicidad, que habíamos estado buscando y desando durante mucho tiempo y que se convierte en un referente de cómo nos gustaría que fuese la vida” (Bisquerra, 2009, p. 162). De manera que desarrolla su Teoría de la experiencia óptima (1997) que consiste en que las personas se involucran a un nivel máximo en alguna experiencia o actividad debido, a que experimentan el fluir o la experiencia óptima el cual al provocarles un inmenso goce, están dispuestas a experimentarla sin importar su coste, con tal de gozar de esa experiencia (Bisquerra, 2000, p. 228).

De manera que a la experiencia óptima se le llama “flujo” porque “describe muy bien el sentimiento de un movimiento sin esfuerzo” (Bisquerra, 2000, p. 228). Y el flujo es “la manera en que la gente describe su estado mental en estas situaciones” (Bisquerra, 2000, p. 228).

Ahora bien, esta experiencia óptima depende de la capacidad de la regulación de la consciencia, donde ésta no nos limite a fluir, a gozar, a aprender, a mejorar y a corregirnos. De manera que lo que pone en juego el tener experiencias óptimas serían la frustración y la insatisfacción crónica (Bisquerra, 2000, p. 229).

De manera que la teoría del fluir da un marco para atender el fenómeno de la motivación en el aula “a partir de poner al estudiante ante retos acordes con sus competencias” (Bisquerra, 2015, p. 179).

Puesto que cuando alguien se encuentra motivado, se produce un equilibrio entre retos y competencias lo cual permite condiciones óptimas para disfrutar de cualquier actividad (Bisquerra, 2015, p. 180). Por ello, la educación emocional incluye *el fluir* dentro de sus factores principales para la construcción de la misma, pues se dedica a evitar o saber tratar la frustración dentro del desarrollo de las competencias emocionales como una de sus prioridades. Asimismo, como para procurar la realización de manera saludable en el individuo en cualquier ámbito.

En cuanto al bienestar, está sustentado en una ética y moral del bien. Por lo que tiene su base en el *emotivismo moral* el cual se refiere a la relación entre moral y emoción que tiene su fundamento en la concepción Aristotélica de *eudemonía* (o felicidad) “como el centro de la vida moralmente virtuosa” (Bisquerra, 2011, p. 20). Es decir, en “el profundo bienestar que se obtiene a través del ejercicio de las capacidades humanas encaminadas a hacer el bien” (Bisquerra, 2011, p. 20). Mismo que se refiere al bienestar psicológico hoy en día.

Por lo tanto, la educación emocional procura el bienestar (personal y social) que se refiere “al bienestar emocional, que consiste en experimentar emociones positivas” (Bisquerra, 2011, p. 15) procurando llegar lo más próximo a la felicidad o bienestar subjetivo en la persona y a nivel colaborativo, bajo una visión humanista, permitiendo ser, aprender, disfrutar, crecer, corregirse, etcétera, de manera positiva sin dañar a quienes nos rodeen.

Donde felicidad se entiende como satisfacción vital, es decir “el grado en que un individuo juzga favorablemente la calidad total de su vida”: Strack *et al.* (citado en Bisquerra, 2000). Donde la felicidad tiene tres componentes independientes. Según Argyle y Martin apud Strack *et al.* (1991):

- 1) La frecuencia y el grado de afecto positivo; 2) el promedio de satisfacción durante un periodo de tiempo; y 3) la ausencia de sentimientos negativos, tales como depresión y ansiedad: (citado en Bisquerra, 2000, p. 177)

Así, el primero se refiere a qué tan seguido una persona goza de un estado positivo afectivo (amor, estado de bienestar, alegría, tranquilidad, paz), el segundo se refiere a cuánta satisfacción siente en su día a día, y el tercero se refiere a qué tan poco frecuente experimenta sentimientos de depresión, ansiedad, enojo, frustración, etc.

De este modo, el bienestar de la educación emocional tiene como fin, el posibilitar “que las personas puedan evaluar de forma positiva la calidad total de su vida” (Bisquerra, 2011, p. 25). Lo

cual implica que la gente valore su vida tal y como es, enfocándose en lo positivo para salir adelante, y lo negativo tomarlo como elementos prioritarios a mejorar, que nos convierten en humanos conscientes, responsables y capaces de vivir con felicidad, con la capacidad de reconocer y aceptar nuestras limitaciones y errores con la posibilidad de seguir creciendo y de mejorar.

Por consiguiente la educación emocional procurar el bienestar y la felicidad, lo cual se puede sintetizar de la siguiente manera comenta Bisquerra:

Uno de los objetivos de la psicología positiva es ir más allá de la curación de los síntomas, es fortalecer las cualidades, y hacer uso de las mismas, aprender a sostener relaciones sanas y contribuir a la comunidad. Instituciones como la familia o el colegio son fundamentales en el desarrollo y fortalecimiento de las fortalezas en los niños adolescentes. **No es la búsqueda del placer lo que nos hará sentirnos bien ni tampoco las mejores circunstancias. Al final es nuestra actitud y nuestra intención de mejorar y aprender lo que nos lleva a sentirnos más completos y satisfechos.** Y no debemos olvidar que dirigirnos hacia sentimientos positivos no significa huir de sentimientos negativos (2016, p. 34).

De manera que la educación emocional busca el logro del bienestar y felicidad con ayuda del desarrollo de las cualidades positivas atendiendo, disminuyendo y enfrentando nuestros sentimientos negativos, aprovechándolos como elementos para mejorar, y seguir constituyendo nuestro bienestar y felicidad.

1.3 Resultados de la educación emocional después de aproximadamente 15 años de aplicación e investigación a nivel internacional

La Fundación Marcelino Botín (FMB)¹⁰ de Santander, España; es una “fundación patrimonial privada que explora formas nuevas de generar desarrollo apostando por el talento creativo” (Fundación Botín, 2019), desarrollando programas hacia el arte, la cultura, educación, ciencia, desarrollo rural, apoyo a instituciones sociales contando con un Observatorio de Tendencias para profundizar en el conocimiento de la sociedad.

¹⁰ Fundada en 1964 por Marcelino Botín Sanz de Sautuola y su mujer, Carmen Yllera, para promover el desarrollo social en la ciudad de Cantabria, España. Dicha fundación destaca que su proyecto más importante de la Fundación es el “inaugurado en junio de 2017 en Santander, un centro de arte que tiene por objeto generar desarrollo social y riqueza aprovechando el potencial que tienen las artes para despertar la capacidad creativa” (FMB, 2019, párr. 1)

En cuanto a la educación emocional, en 2007 la fundación deseaba conocer y difundir el estado de la educación emocional y social en varias partes del mundo con el objetivo de mejorar la calidad educativa en conjunto con el bienestar en la infancia y adolescencia al conocer aportaciones, experiencias y propuestas que ayuden a lograr éstos propósitos. En especial, la fundación considera que el arte, la creatividad y la educación emocional son clave para toda educación de calidad.

Hoy se conocen los resultados que han arrojado el desarrollo de la educación emocional a nivel internacional gracias a los informes en 2008, 2011, 2013 y 2015 (Fundación Botín, 2015, p. 9) sobre las experiencias educativas significativas acontecidas en los países participantes de Europa y América Latina. Para el último reporte que data del año 2015 se adhirieron Dinamarca, Malta, México, Nueva Zelanda y Suiza, constituyéndose al día de hoy 21 países en todo el mundo que aplican la educación emocional realizando diversos reportes. Estos son: Estados Unidos, Reino Unido, España, Países Bajos, Suecia, Alemania en el reporte del 2008; Australia, Canadá, Finlandia, Portugal, Singapur en el reporte del 2011; Argentina, Austria, Israel, Noruega y Sudáfrica en el reporte 2013 y Dinamarca, Malta, México, Nueva Zelanda y Suiza para el último reporte en 2015.

Para el 2015, la fundación confirma que la educación emocional y el desarrollo de la creatividad es una realidad en las aulas españolas en los 150 centros de 6 Comunidades Autónomas (Cantabria, Madrid, La Rioja, Navarra, Galicia y Murcia), en las cuales se lleva a cabo el programa de educación de dicha fundación desarrollando las siguientes actividades. Según Fundación Marcelino Botín:

- Docentes que se forman en el desarrollo de su propia inteligencia emocional y social y aprenden técnicas y metodologías para trasladarlas a sus aulas (2015, p. 9)
- Alumnado que disfruta de su aprendizaje al tiempo que profundiza en el conocimiento de sí mismos y de los demás, que toma decisiones de forma responsable, que resuelve conflictos de forma creativa, que tiene capacidad crítica (2015, p. 9)
- Familias que participan activamente del proceso educativo desde sus casas: cantan canciones, leen cuentos, juegan y disfrutan del enorme potencial de las artes y de lo facilitador que resulta relacionarse desde la emoción (2015, p. 9)
- Centros educativos en los que las artes tienen también un lugar importante junto a las matemáticas o la física, porque la música, la plástica y la literatura les ayuda a ser mejores personas, más capaces de afrontar los retos que la vida diaria les plantea aquí y ahora y en el futuro (2015, p. 9)

Así, el reporte 2015 *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional* reporta de manera resumida lo siguiente:

1.- Dinamarca. Dicho país presenta tres investigaciones principales realizadas en dicho país:

a) En la guardería y jardín de niños *Ved Vejen* con niños de 1 a 3 años en guardería y con niños de 3 a 6 años en el jardín de niños de manera integrada donde su principal postulado es el respeto absoluto hacia los niños: Solborg (citado en Fundación Botín, 2015, p. 37) buscando reforzar según Solborg:

- La autoestima, definida como el sentimiento de ser valorado por lo que uno es.
- La confianza en uno mismo, definida como un sentimiento de éxito que impulsa a probar algo nuevo.
- La independencia, definida como la capacidad de tomar la iniciativa y asumir responsabilidades: (citado en FMB, 2015, p. 38)

Mediante el desarrollo de las siguientes competencias. Según Solborg:

Tabla 6. Competencias personales y sociales dentro del programa de educación emocional del kínder <i>VedVejen</i> de Dinamarca	
Competencias personales	Competencias sociales
<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de expresarse de un modo creativo. - Conocer distintas materias (dibujo, carpintería, etc.), utilizando los sentidos. - La capacidad de pensar de modo independiente. - Formularse preguntas del tipo «¿por qué?», recitar poemas, relatar historias. - Fantasía. - Tiempo para inmersión y juegos sin interrupciones. - La capacidad de hacer amigos. - El derecho a decir «no». Expresar 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender al grupo. - La capacidad de percibir a los demás. - Comprender que hay otras personas además de «uno mismo» y que, a la vez, yo soy «yo mismo». - Empatía. - Resolución de conflictos: (citado en FMB, 2015, p. 38)

emociones mediante palabras: (citado en FMB, 2015, p. 38)	
--	--

Fuente: Elaboración propia.

Institución que no cuenta con suficiente personal, pero a pesar de ello logran “crear un ambiente de paz, tranquilidad y seguridad, caracterizado por una **atención de alta calidad**”: Claes Solborg (citado en FMB, 2015, p. 42) mediante una pedagogía ecológica como ellos nombran. Ya que “todos los miembros del personal tienen un sentido integral de lo que los niños necesitan, con lo que demuestran tener una extraordinaria capacidad relacional, al tiempo que fomentan la educación emocional y social” Claes Solborg (citado en FMB, 2015, p. 42). De manera que el punto clave en este caso es la atención con alta calidad. Es decir, una atención al niño con una actitud, afectividad positiva, cálida y consciente de que el niño necesita vivir una capacidad relacional de calidad con sus profesores.

b) El jardín infantil al aire libre *Udflytterbørnehaven Kattingeværk* es un jardín al que asisten niños entre 3 a 6 años de edad, divididos en tres grupos; estando uno de ellos dedicado a niños con necesidades especiales: Claes Solborg (citado en FMB, 2015, pp. 42-43). Dicho jardín promueve una pedagogía al aire libre sin supervisión de los infantes, propiciando el tiempo de ser y la socialización en el niño de manera natural, permitiendo actividades como: excursiones al bosque propiciando pláticas, socialización, autoestima, etc. Mediante las pláticas que se realizan entre compañeros, cuando llegan a la escuela se le permite al niño decidir qué comerá ese día en la escuela, leen libros como si estuvieran en el cine, y el padre debe participar en la jornada escolar, etc: Claes Solborg (citado en FMB, 2015, p. 43-45). De manera que su principal postulado es que “lo que los niños necesitan es tiempo, espacio y tiempo para ser”: Claes Solborg (citado en FMB, 2015, p. 45). Por lo que promueven una verdadera autonomía y un sinnúmero de competencias personales y sociales, que es lo que comprende la educación emocional.

c) El centro Oust Mølle municipal da educación a niños de 6 a 12 años con problemas emocionales, donde los niños asisten a la escuela familiar Oust Mølle 2 ó 3 días a la semana, el resto del tiempo lo pasan en la escuela normal y las familias deben asistir a la escuela de educación tradicional de manera completa una vez por semana: Claes Solborg (citado en FMB, 2015, p. 46). Donde para ellos la educación emocional significa. Según Claes Solborg:

- Estar en contacto con uno mismo.
- Ser capaz de verbalizar los sentimientos.
- Ser capaz de «entender» a los niños.
- Desarrollar el amor propio (2015, p. 47)

Mediante actividades que propician clases familiares donde los padres participan en situaciones concretas con sus hijos y posteriormente cuando están a solas los profesores con los padres de familia les indican recomendaciones para que mejoren su educación con sus hijos con respecto a procurar los cuatro puntos que mencionan como significado de la educación emocional: Claes Solborg (citado en FMB, 2015, pp. 47-51) (Véase página anterior, último párrafo).

En consecuencia, Dinamarca concluye por lo que representa cada estudio según Claes Solborg, que:

Los resultados no indican que las pruebas planificadas de manera centralizada u otras medidas externas ejerzan un impacto directo en la calidad de la enseñanza. Lo que resulta crucial es el modo de enseñar del docente y su relación con el alumnado: (FMB, 2015, p. 57)

2.- Malta. Es un país que lleva incluyendo la educación emocional desde hace treinta años y presenta dos investigaciones:

a) La escuela local St. Benedict College atiende a un total de 600 estudiantes al año, contando con un personal de 65 personas con principios y prácticas de la educación emocional y social. En dicha escuela implementen la llamada *Clase de Crianza, La Hora del Círculo y teatro en una escuela primaria*. La cual consiste en que todo el personal proporciona “un entorno de aprendizaje seguro y comprometido a corto plazo con las necesidades de los alumnos”: Carmel Cefai (citado en FMB, 2015, p. 80) como un servicio temporal de intervención temprana con un programa que “ayuda a los alumnos a desarrollar expectativas sólidas y, en consecuencia, una noción de seguridad emocional, y un aprendizaje emocional y social (Cooper y Tiknaz, 2007)”: Carmel Cefai (citado en FMB, 2015, p. 80); siendo un programa de aprendizaje flexible, adaptado a la edad del infante dentro de un ambiente bien estructurado y cuidadosamente secuenciado, con el uso del teatro, la música y el dibujo: (FMB, 2015, p. 80). Donde la sesión de arte y manualidades conformada por Música, teatro, cocina y jardinería se va alternando en ésta sesión. Además

de enfatizar la práctica de las artes, dicha práctica fortalece la autoestima del niño, fomenta capacidades creativas para comunicarse con una actividad divertida, semiestructurada que además de generar ideas, refuerza habilidades emocionales: Carmel Cefai (citado en FMB, 2015, p. 82).

El éxito de dicho programa es que: el uso del teatro, la música y el dibujo, ha permitido que los maestros y padres de familia se animen a escuchar con mayor detenimiento e interés a los niños, permitiendo a los niños la posibilidad o mayores posibilidades para que comuniquen sus sentimientos, pensamientos e ideas propiciando en el niño “respuestas emocionales positivas al aprendizaje”: Carmel Cefai (citado en FMB, 2015, p. 986)

b) Se presenta una investigación descriptiva y la recopilación de información de entrevistas semiestructuradas al personal, maestros y alumnos de las escuelas con la intención de detectar los procesos que contribuyen a fomentar competencias emocionales, sociales y académicas en todos los alumnos en tres escuelas primarias: St. Anthony’s, St. Marks, y St. Joan’s de Malta, en las cuales se impulsó educaciones para el desarrollo de la resiliencia: Carmel Cefai (citado en FMB, 2015, pp. 92-99). Concluyendo que dicha educación: “Promueve la obtención de buenos resultados académicos, el compromiso, el comportamiento positivo y las relaciones sanas y actúa como un antídoto frente a problemas internos y externos”: Carmel Cefai (citado en FMB, 2015, p. 99)

3.- México. Presenta tres investigaciones al proyectar una visión de la educación emocional y social de manera fragmentada, para invitar al lector a una reflexión profunda y significativa para considerar la educación emocional y social en México: Claudia Madrazo (citado en FMB, 2015, p. 119). Ya que para este año (2015), México no había incluido ninguna educación emocional de manera obligatoria ni articulada en sus sistemas educativos. Por lo que las tres investigaciones que presenta son las siguientes:

a) Se ha implementado el programa *AMISTAD para Siempre* en el Centro Mexicano de Inteligencia Emocional y Social (CIES) en Monterrey, México para: “Fomentar la resiliencia y enseñar habilidades emocionales y sociales con objeto de prevenir determinadas dificultades emocionales, como la ansiedad y la depresión, y aumentar el bienestar de los jóvenes”: Paula Barret 2015 (citado en FMB, 2015, p. 120). En un programa que consta de 10 sesiones semanales y dos de refuerzo que pueden realizarse a la

finalización del programa, con duración entre 60 a 75 minutos cada sesión. Basado según Gladstone y Beardslee, 2009; Neil y Christensen, 2009):

En la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC) y la psicología positiva. Tras varios estudios de investigación sobre la eficacia de la TCC, actualmente se recomienda como terapia óptima para tratar y prevenir la ansiedad y la depresión: (citado en FMB, 2015, p. 120)

Programa que “ha sido aprobado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como terapia eficaz para prevenir y tratar la ansiedad y la depresión en la infancia y juventud”: Organización Mundial de la Salud 2004 (citado en FMB, 2015, p. 122)

Concluyendo de manera general según Barret (2015) que:

Los resultados son positivos a la hora de reducir la ansiedad y los síntomas depresivos y mejorar la autoestima, la esperanza, la resolución de problemas, el apoyo social, entre otros factores de protección. También se ha evaluado su validez social: los resultados revelan que la mayoría de los alumnos, familias y docentes consideran que el programa es útil y agradable. (Gallegos, Rodríguez, Gómez, Rabelo y Gutiérrez (2012); Gallegos, Linan-Thompson, Stark y Ruvalcaba (2013); Gallegos, Ruvalcaba, Támez y Villegas (2013); Zertuche (2012); y García (2013): (citado en FMB, 2015, p. 122)

- b) Se refiere al desarrollo y práctica de la metodología día® (marca registrada) (Desarrollo de Inteligencia a través del Arte), desarrollada en México por La Vaca Independiente -(que es una empresa social fundada por Claudia Madrazo en 1992 que tiene por objetivo una transformación educativa y el desarrollo social y humano)- que examinó los impactos emocionales y sociales que la aplicación de la misma ha sucedido en los Centros de Atención Múltiple (CAM) en México, en los cuales reciben educación niños y jóvenes con Síndrome de Down, Autismo, Deficiencias psicomotoras, Trastornos de déficit de atención o alguna combinación de todos estos factores. La metodología se refiere al uso de “obras de artes visuales y literarias para iniciar un diálogo reflexivo” La Vaca Independiente (citado en FMB, p. 123) para propiciar habilidades emocionales. Donde “los alumnos, motivados por el docente, proponen ideas, desarrollan vocabulario, y son animados a reflexionar y pensar de modo crítico y creativo sobre temas relacionados con sus experiencias académicas y personales” La Vaca Independiente (citado en FMB, 2015, p. 123). Dando como resultado que se potenciaron las habilidades sociales, lingüísticas y comunicativas de los alumnos donde “el 95% de los docentes apreciaron beneficios positivos en el desarrollo de habilidades emocionales”: La Vaca Independiente (citado en FMB, 2015, p. 127).

Lográndose el fortalecimiento de las siguientes habilidades socioemocionales específicas en los alumnos, según La Vaca Independiente:

- Los alumnos muestran una mayor participación en clase.
- Poseen más habilidades para expresar sus opiniones.
- Poseen una mayor capacidad para identificar y nombrar los estados emocionales y los sentimientos representados por los personajes de la obra de arte.
- A menudo afirman que han experimentado estados emocionales similares a los representados en la obra de arte.
- Comparten más sus conocimientos y experiencias personales.
- Se ha fomentado el respeto entre los alumnos.
- Escuchan más sin interrumpir.
- Han incorporado las «reglas del juego» empleadas en la metodología *dia*¹¹: a menudo esperan su turno, levantan la mano para participar y, en general, muestran una mayor autorregulación en el aula: (citado en FMB, 2015, p. 128)

c) Se refiere a la presentación de: “Educación emocional y social en las comunidades mayas de Yucatán: de la reciprocidad al equilibrio metafísico”, la cual es una investigación cualitativa descriptiva al interpretar una serie de entrevistas que se hicieron en comunidades mayas de Yucatán en México para conocer cómo transmiten y enseñan una educación emocional y social: Claudia Madrazo (citado en FMB, 2015, p. 132). Dicho estudio obtuvo como resultado la interrelación entre todos los componentes de: autoconciencia y autoestima, autogestión, conciencia social, habilidades sociales y toma de decisiones responsables; para que un entorno emocional y social siga siendo saludable y productivo: Claudia Madrazo (citado en FMB, 2015. p. 144)

4.- Nueva Zelanda. Dentro de varias investigaciones una de ella es la más representativa del impacto que tiene la educación emocional en dicho país:

a) Nueva Zelanda En 2007 aplicó un plan de estudios orientado a la educación emocional y social, y se midió para el año 2013 (6 años después de su aplicación) a 126 alumnos de entre 6 y 11 años que se desarrollaron en consonancia o en paralelo con el plan de estudios educativo de Nueva Zelanda. Dicho plan de estudios pretendía que los jóvenes neozelandeses fueran según Boland:

Personas seguras de sí mismas. Tengan un autoconcepto positivo. Estén motivados y puedan confiar en ellos mismos. Sean personas con recursos. Desarrollen habilidades de liderazgo y sean emprendedores. Tengan gran capacidad de resiliencia. Estén conectados. Sean capaces de comunicarse adecuadamente con los demás. Sean usuarios eficaces de las herramientas de comunicación. Estén

¹¹ La R dentro del círculo quiere decir *marca registrada*, el nombre de la marca en este caso es *dia*.

conectados con la Tierra y el medio ambiente. Formen parte de comunidades. Sean ciudadanos internacionales: (citado en FMB, 2015, p. 160).

A través de experiencias de aprendizaje que procuraran según Boland:

Expresar sus propios valores. Explorar, con empatía, los valores de los demás. Analizar de un modo crítico los valores y acciones basados en éstos. Debatir discrepancias causadas por diferencia de opiniones, negociando soluciones. Tomar decisiones éticas y actuar conforme a ellas: (citado en FMB, 2015, p. 160)

Obteniéndose los siguientes resultados, Boland (2013):

Generó más tranquilidad. Aumentó la concentración y atención. Mejoró la autoconciencia. Contribuyó a la resolución de conflictos y al desarrollo de relaciones positivas. Redujo el estrés. Dado que muchos de estos resultados se observaron tanto en alumnos como en docentes, podría concluirse que la práctica de la atención plena puede contribuir significativamente a las competencias clave esbozadas en el Plan de Estudios de Nueva Zelanda: (citado en FMB, 2013, p. 171)

5.- Suiza. Es un país que está dividido en 26 cantones suizos, es decir, regiones o estados que tienen absoluta soberanía educativa. Entonces, presenta tres investigaciones: una realizada en la zona sur de Suiza donde se habla italiano en una universidad para el magisterio, luego una investigación realizada en la región de habla alemana y una investigación sobre los efectos que ha tenido un juego que propicia el desarrollo de habilidades emocionales en familias y en las personas. De manera que:

1.- La presentación de: “Curso de 24 horas sobre habilidades emocionales y sociales, parte del plan de estudios de la diplomatura de Magisterio” por Davide Antognazza dedicado a los alumnos de Magisterio en el departamento de Educación y Aprendizaje de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Artes del sur de Suiza, en Locarno (zona meridional de Suiza) quienes serán futuros profesores de preescolar, infantil y primaria. Dicho curso tiene por objetivo que los futuros profesores posean habilidades emocionales y adquieran la consciencia de la importancia de hacer partícipes a las emociones para la enseñanza, la importancia de las emociones en la educación. En 2008 el curso era optativo y fue obligatorio en 2012 gracias al gran interés de los estudiantes. El curso tiene sus bases en la metodología del programa estadounidense *Social and Emotional Learning* (SEL) que he citado anteriormente (véase página 59). Para la Universidad de Ciencias Aplicadas y Artes del sur de Suiza, el objetivo central es lograr una “docencia emocional inteligente”: Davide Antognazza (citado en FMB, 2015, p. 224) donde la temática estudiada en el curso fue, Davide Antognazza:

La inteligencia emocional. Aspectos teóricos.
La educación emocional y social.

Las habilidades emocionales y sociales que necesita un profesor.
Cómo impartir educación emocional y social en la escuela.
La importancia de las emociones en la escuela: (citado en FMB, 2015, p. 2016)

Y después de un año de curso, los resultados fueron:

a) De manera general que dicho curso, contenidos y actividades fueron muy bien recibidos y aceptados por los alumnos de magisterio, aunque les habría gustado contar con él a partir del primer y no del segundo año.

b) Por parte de los profesores del curso, concluyeron de manera unánime, según Davide Antognazza (2015) en:

Destacar la importancia de considerar las emociones en el ejercicio de su trabajo tanto en lo que respecta a los niños como a sí mismos, dado que el estado de ánimo del profesor influye profundamente en lo que acontece en el aula: (citado en Fundación Botín, 2015, p. 223)

Situación que ayudó a reforzar la concienciación de las emociones.

c) Finalmente concluyeron: “consideramos que la docencia emocionalmente inteligente es una cuestión de actitud del profesor para validar las emociones en el aula”: Davide Antognazza (2015) (citado en FMB, 2015, p. 224). La cual es una combinación de:

Habilidades inter e intrapersonales para reflexionar sobre lo que ha ocurrido en clase y sobre uno mismo en interacción con los alumnos (así como con los compañeros, los padres, el director de la escuela, etc.). Implica también el deber de integrar en la labor docente, e incluso en la asignatura impartida, el interés personal por los aspectos emocionales de la vida. Es necesario conectar el contenido académico con las vivencias internas del alumnado expresando de manera explícita ciertas cosas, como por ejemplo, qué siente el personaje de una novela, qué piensan los alumnos de las matemáticas, etc: Davide Antognazza (2015): (citado en FMB, 2015, p. 224)

2.- “Programa PFADE”. En este caso los autores Davide Antognazza y Rahel Jünger describen el proyecto *Programm zur Förderung Alternativer Denkstrategien* (PFADE), (promoción de estrategias de pensamiento alternativo) con base en la Universidad de Zürich, mostraron los resultados que han obtenido de la aplicación del mismo desde el año 2005 en 1,300 aulas infantiles y primarias en el área de habla alemana en Suiza. Dicho programa es preventivo para la reducción de comportamientos problemáticos y de violencia a largo plazo mediante la promoción de habilidades sociales, mismas que promueve el

desarrollo saludable y positivo del alumnado, la adquisición de habilidades sociales clave para el desarrollo del bienestar, seguridad, responsabilidad, respeto y consciencia hacia los demás (empatía): Antognazza y Jünger (citado en FMB, 2015, p. 225). Donde los niños adquieren habilidades sociales mediante la combinación de educación familiar y académica, abordando las cuestiones según un “modelo en espiral de profundización creciente” Antognazza y Jünger (citado en FMB, 2015, pp. 225-230), abordando las siguientes siete cuestiones: Según Antognazza y Jünger (2015):

- Normas de comportamiento.
- Adecuada autoestima.
- Emociones.
- Autocontrol.
- Resolución de problemas.
- Amistad y habilidades sociales.
- Aprendizaje y estrategias organizativas de gestión.

El éxito de este programa recae en que se centra en crear vías o caminos para aumentar la vinculación o conexión entre la escuela y las familias, mediante un sistema que refuerza constantemente las habilidades socioemocionales en el hogar con la familia y en la escuela, teniendo como norma general que: los niños ejercen habilidades sociales en la escuela y en el entorno familiar, a los padres de familia se les va cultivando e informando para que puedan seguir reforzando dicha educación se les pone deberes a los niños en casa para que reflexionen sobre sus aprendizajes teóricos y los practiquen en casa, con lo cual los padres van conociendo los contenidos del programa descubriendo aspectos nuevos en sus hijos: Antognazza y Jünger (citado en FMB, 2015, p. 230) Como resultados se obtuvo: menos violencia, mayor atención, aprenden a escuchar a comunicarse, a comunicar sus sentimientos, etc.

3.- “El juego Camaleón” es un juego para niños de 4 a 10 años de edad en el cual adultos pueden y deben participar. El mismo, desarrolla habilidades emocionales al ser un juego que no está diseñado para ganar ni competir uno entre otros, contando con una mentalidad de que siempre ganan cada que juegan: Antognazza y Jünger (citado en FMB, 2015, p. 231). Dicho juego es de mesa, es un tablero que tiene casillas, y consiste en primero leer un breve cuento del Camaleón, donde “Camaleón” va en busca de aventuras conforme va avanzando de casillas, al avanzar, la casilla solicita al niño o al adulto: explicar qué siente cuando tiene miedo o alguna emoción específica, platicar sobre algo que les agrada o no, contar alguna anécdota, platicar sobre algo que les haya resultado difícil superar, abrazar a alguien, sonreír a alguien, etc. Con lo cual, el niño va aprendiendo cada vez más a

explicarse a sí mismo y a explicar sus emociones, adquiere mayor vocabulario, desarrollan mayor intimidad, etc. Por lo que con dicho juego se logra también un vínculo más cercano entre padres e hijos. Por un lado, al compartir momentos juntos, y por otro, debido a que tanto padres como hijos escuchan experiencias de vida íntimas del otro y eso los acerca inevitablemente. Por lo que el juego posibilita el refuerzo de una infinidad de habilidades emocionales como: autoestima, seguridad, confianza en uno mismo y en los demás, disposición a escuchar, disposición a entender al otro, empatía, asertividad comunicativa, respeto, autoconocimiento, autoconsciencia, cariño, entre muchas otras: Antognazza y Jünger (citado en FMB, 2015, p. 231-235).

Finalmente, Suiza comenta de manera concluyente que a pesar de que es difícil enmarcar su educación en general y la educación emocional en un solo marco debido a la soberanía absoluta educativa de cada uno de sus cantones, destacan que desean que todas las instituciones que abordan la educación emocional sean consideradas en todo el país para propiciar una “mayor sensibilización sobre la importancia de acompañar el desarrollo del niño de manera integral, de forma que no sólo se tenga en cuenta el aspecto cognitivo, sino también sus habilidades emocionales y sociales”: Antognazza y Jünger (2015) (citado en FMB, 2015, p. 236)

Por lo que se puede inferir claramente que tanto programas que se dedican a formar una educación emocional en educandos o en los educadores, el hecho es que en ambos casos los programas han traído resultados positivos a favor de reforzar habilidades emocionales reduciendo: ansiedad, violencia, depresión, actitudes problemáticas; y reforzando la empatía, resiliencia, solidaridad, respeto, comunicación efectiva, autoconsciencia, autoregulación, etc; donde la mayoría de los programas incluyen de alguna manera la música, el arte, el juego y a la familia. Por lo que queda demostrado que la música y cualquier arte ayuda a reforzar una educación emocional; y la educación emocional aplicada a más de 15 años a nivel internacional prueba que es funcional y prioritaria, en toda educación que se jacte de ser integral.

1.4 Conclusión del capítulo I

Es evidente la necesidad de la construcción de la educación emocional en todo ser humano desde la niñez a la adultez y sin duda en los estudiantes normalistas. La construcción de la Inteligencia Emocional de manera adecuada y constante reuniendo los 4 superfactores principales que conformaran todo modelo de IE (autoconciencia, autorregulación-autogestión, conciencia social y gestión de relaciones) desde la infancia hasta la edad adulta con el desarrollo de manera permanente, permite que el individuo cuente con resiliencia, rasgos de personalidad, capacidades, y cualidades afectivas y sociales útiles para enfrentar diversas situaciones a nivel intrapersonal e interpersonal en cualquier ámbito. Es decir, vivir con fortaleza y bienestar su vida. Por lo que la educación emocional debe desarrollarse desde temprana edad hasta la edad adulta de manera regular, por lo que en el caso de los estudiantes normalistas debe ser una prioridad para que puedan integrar competencias emocionales en su personalidad, en conjunto con la consciencia de que su estado de ánimo afectará su trabajo en el aula de manera positiva o negativa dependiendo de cuál sea su actitud frente a grupo.

De manera que es vital formar profesores con educación emocional con la consciencia y responsabilidad de la regulación de sus emociones para alcanzar una educación de calidad, fomentar el comportamiento prosocial (interés, motivación y compromiso, solidaridad, etc), en los alumnos de cualquier asignatura bajo una visión humanista, conocimiento colaborativo y de bienestar que es lo que engloba la educación emocional. En síntesis, la educación emocional adecuada genera bienestar, equilibrio emocional y una mejorada versión de nuestra capacidad de adaptación. Por lo que la educación emocional se torna un elemento a integrar de manera prioritaria y obligatoria en la educación del estudiante normalista para procurar el bienestar de los alumnos y la sociedad.

CAPÍTULO II. MÚSICA: BENEFICIOS Y EDUCACIÓN

La música y el canto han sido un proceso natural e indispensable dentro de la expresión humana a lo largo de la historia de la humanidad, desde su origen hasta la actualidad. Por ello es que mucha gente alguna vez en su vida llega a cantar de manera natural sin pensarlo y sin cuestionarlo. El cantar y hacer música forma parte inherente de nuestro desarrollo, por ello el presente capítulo dedicado a la música le brinda un pequeño espacio al canto. Para que todo lector profundice la importancia de cantar aunque no seamos afinados y aunque no busquemos ser cantantes.

2.1 Orígenes de la música y el canto en general: su importancia en el ser humano

La música forma parte de la humanidad, es un medio de comunicación, expresión, desahogo posibilitando identidad al individuo y a la comunidad. De manera que la música “actúa como un espejo de lo que somos y de lo que vivimos en el momento presente” (Vaillancourt, 2009, p.11).

Por lo tanto “la música debería ser accesible a todos, especialmente a los niños y a los adolescentes, porque ellos encuentran en ella un medio de expresión y de comunicación ideal, con independencia de su condición física, intelectual, afectiva y social” (Vaillancourt, 2009, p. 10)

De manera que la música al formar parte inherente al ser humano, no puede ser soslayada y apartada de la esencia del hombre.

Desde la edad antigua, antes de la presencia del hombre sapiens, los seres primitivos de nuestra especie practicaron la música de manera innata e intuitiva como formas de comunicación entre su comunidad, así como forma de sanación en momentos de enfermedad, duelo ante tempestades climáticas o en momentos de gran alegría. De hecho, la teoría del origen de la música y el lenguaje de Steven Mithen (2006) menciona que la capacidad innata de la música tiene su origen desde la práctica de la misma desde hace 2 millones de años en nuestros seres primitivos. Dato basado en el estudio de la documentación histórica literaria (en cuanto a la estructura del lenguaje, el deterioro musical y el cerebro, función, y comunicación del primate) y en los descubrimientos fósiles-paleontológicos de los primitivos, argumentando que hace 500 millones de años comienza la práctica del canto, el baile y el relato de cuentos o historias dándose cada vez con mayor fuerza, resultando ser una actividad social importante al paso del tiempo. Así, Steven concluye que los neandertales no simbólicos al carecer de un lenguaje, tuvieron que haber sido intensamente

musicales por la misma razón (Tattersal, 2006, p. 425); asimismo, indica que la música “se ha codificado en el genoma humano durante la historia evolutiva de nuestra especie” (Mithen, 2006, p. 1). Por lo que se cree que la música fue antes que el “habla”. De manera que somos musicales por naturaleza.

Cuando el hombre realiza la actividad de la agricultura y el sedentarismo, la música se practicaba como fuerza sobrenatural para provocar el bien o el mal, o para intentar comunicarse con aquello superior a ellos que les daba: vida, dicha y desgracias en la vida con la naturaleza para buscar curación en los enfermos y una conexión con lo divino (Monroy, 1979, p. 9) teniendo el uso de la música orígenes diversos en las culturas antiguas como:

- i. Los egipcios consideraban que su dios *Thot* fue quien originó el mundo por medio de su voz y el sonido, generando documentación sobre el efecto de la música en el cuerpo en “papiros médicos egipcios” desde 1500 antes de Cristo (Monroy, 1979, p. 10).
- ii. Los hebreos en su relato bíblico de 1400 A. C. mencionan que Palestina se encontraba rodeada de altas murallas, ordenándose al ejército de ese entonces tocar por siete días consecutivos las trompetas; lográndose al séptimo día gracias a la música de las trompetas en conjunto con al grito de pueblo, el derrumbe de las murallas. Asimismo, relatan que el Rey padecía de depresión neurótica, sintiendo alivio sólo cuando David le tocaba su arpa al generarse una relación simpática entre ambos (Monroy, 1979, p. 10).
- iii. Los griegos consideraron la música como una disciplina para el alma vista como una terapia. Platón recomendaba la práctica de la música y la danza para atender angustias fóbicas y temores. Aristóteles la consideraba como fuente de recreación y placer con el poder de formar el carácter ético y moral. Homero introducía la música en los banquetes con la idea de evitar que el vino dañara al cuerpo y la mente. Así, Xenócrates curaba a enfermos mentales llamados maniáticos con el sonido de instrumentos musicales en ese entonces (Monroy, 1979, p. 11)
- iv. Con la llegada del cristianismo comenzó el tipo de música religiosa para alabar a deidades santos y demás seres superiores para procurar el bien en la tierra.
- v. En la Edad media, la música era principalmente religiosa con canto gregoriano y otros tipos de canto con acompañamiento de algunos instrumentos con un

enfoque meramente religioso, aunque la existencia de juglares y trovadores, músicos y poetas producción la música popular con objeto de entretenimiento, arte, informar por medio del arte, etc.

- vi. Para la época del renacimiento (1450-1600) la música ya empieza a originarse como un medio artístico sofisticado entendiéndose como música clásica o más bien música culta, para luego surgir la corriente artística del Barroco distinguida por demasiada ornamentación en la arquitectura, en la música, etc., teniendo como principales representantes a Johann Sebastian Bach, Scarlatti, Vivaldi.
- vii. Posteriormente entra la corriente del clasicismo (1750-1800) donde principalmente se componía música educada para los reyes o la alta aristocracia para sus celebraciones, reuniones, ceremonias, etc., teniendo como principales representantes a Wolfgang Amadeus Mozart, Anton Salieri, Ludwig Van Beethoven, etc
- viii. Posteriormente se da la corriente del romanticismo la cual se caracterizó por la expresión de los sentimientos, las emociones y el sentir sin poses del artista, sin ninguna pretensión o petición por parte de la corte, teniendo a Chopin, Mendelssohn, Schubert, Schumann y Liszt sólo como algunos de sus principales representantes.
- ix. Posteriormente, llega la corriente del impresionismo (1860-1910) teniendo a Claude Debussy, Ravel y Fauré como principales representantes, y a partir de 1910 hasta la fecha se origina la corriente moderna y contemporánea de la música, la cual tiene múltiples enfoques artísticos teniendo el surgimiento de géneros como el rock, el pop, etc.

Sobre el canto, distintos autores y la historia misma sustentan que el arte del canto nació en el hombre mismo teniendo sus orígenes desde la edad primitiva (Stein (2000), Mithen (2006), Manes, LaCárcel (2003), etc.) donde la voz cantada era una forma elevada del lenguaje, quizá inspirada en el culto primitivo (Stein, 2000, párr. 1), donde Steven asegura que el canto existió antes que el lenguaje hablado según su teoría del origen de la música y el lenguaje (2006).

Mucho después, el canto respondió principalmente a necesidades religiosas y estéticas condicionando el estilo vocal según la lengua de la población (Stein, 2000, párr. 2) pero teniendo orígenes con fines curativos y de autoexpresión y comunicación. Actualmente, la musicoterapia y algunas técnicas de relajación incluyen al canto como principal medio para regular emociones y

disminuir tensiones y estrés. En nuestro país, el origen del canto se halla en la edad primitiva y en los prehispánicos. Como se ha mencionado en el apartado anterior, la música, el canto y el baile eran las principales manifestaciones del arte en nuestros antepasados siendo el canto uno de los instrumentos con mayor acción en casi todas las culturas prehispánicas. De manera que el canto viene siendo “el instrumento musical más valioso y antiguo que poseemos [...] siendo uno de los medios de expresión más completo y máximo de la actividad musical” (LaCárcel, 2003. p. 225). De manera que “con la voz humana comenzó la música y la voz humana sigue siendo el instrumento de máxima capacidad expresiva” (Stein, 2000, párr. 24).

Cuando hablamos, el área de Broca es la que se activa en el cerebro, siendo el área encargada del lenguaje. Por lo tanto, la zona subcortical de nuestro cerebro es la encargada de regular los movimientos del habla encontrándose allí el centro que rige las emociones. Es por ello que el tono hablado manifiesta con fidelidad los estados afectivos y emocionales de las personas (LaCárcel, 2003, p. 225). De manera que con la voz manifestamos emociones, sentimientos y estados de ánimo siendo “el instrumento musical más antiguo, perfecto y asequible del que disponemos” (LaCárcel, 2003, p. 225). La voz es la primera manifestación emocional de todo bebé que al paso del tiempo trata de controlarla, modificarla, usarla, expresarla (LaCárcel, 2003, p. 225). De manera que la voz cantada al ser una forma de expresión y desahogo de manera natural en el ser humano desde su infancia y en toda su historia, se vuelve vital el educar de manera pertinente la expresión de la voz como el canto, puesto que según LaCárcel (2003):

La melodía cantada contiene una fuerza propulsiva que despierta nuestra actividad motriz y emocional, propiciando sentimientos de gran diversidad. Constituye un lenguaje emotivo y afectivo, pudiendo modificar el estado de ánimo de un sujeto. Es fuente de alegría, serenidad y un sin fin de sentimientos que producen satisfacción y autorrealización (p. 225)

Por lo tanto, el canto al tener un origen ancestral el cual ha sido practicado durante la existencia de la humanidad hasta la fecha como un medio curativo, de expresión, desahogado y comunicación superior o elevado a la voz hablada. El canto resulta ser el instrumento más poderoso y profundo en nuestro ser, el cual puede y debe ser practicado y hasta cultivado. Lo mismo con la música pues está enraizada en México también desde su era antigua entre sus prehispánicos y los conquistadores españoles; siendo el canto el instrumento musical más valioso y antiguo que posee el ser humano.

De manera que las artes del canto y la música son esenciales en nuestro desarrollo integral. Pues desde la antigüedad, las mismas han sido un componente crucial para la cultura, identidad evolución y espiritualidad del ser humano. De manera que, considerando el canto y la música como un arte, el

arte se vuelve crucial en nuestras vidas, pues a través de ella el ser humano ha expresado a lo largo de centurias sus ideas, valores, pensamientos, emociones, sentimientos, simbolización de la realidad, interpretación del mundo y la realidad, etc., así como liberar la expresión de su ser mediante la expresión de todos estos elementos. Como dice López (2004):

Pintura, escultura, danza, escritura, música o drama. El arte es el reflejo de las tendencias internas de la sociedad y presenta el campo idóneo para el desarrollo de la expresión personal y de la comunicación con uno mismo y con los demás (p. 3)

Idónea puesto que el arte en cualquiera de sus formas “estimula las capacidades propias del individuo, desarrolla su creatividad y expresión individual como medio de lograr satisfacción y mejorar personalmente” (López, 2004, p. 3). Puesto que provoca la autoexpresión, la cual se entiende como el desarrollo del yo resultando ser la más profunda autoconsciencia del ser (López, 2004, p. 3) que mediante cualquier expresión artística facilita ésta conexión y consciencia de los conflictos internos que traemos y que necesitamos resolver, como también se vuelve más fácil conectar y empatizar con los demás. Ya que en automático involucramos de manera natural y no invasiva nuestros “sentimientos emociones, pensamientos aportándonos seguridad y confianza en nosotros mismos” (López, 2004, p. 39). Es decir, como seres humanos podemos sin dificultad hacer consciente nuestro subconsciente y entonces conocernos y mejorarnos a nosotros mismos, o bien, podemos con mayor facilidad sacar algo que nos afecta. De manera que la música y el canto al poder proyectar nuestros conflictos, alegrías y demás asuntos que necesitemos resolver, nos habilitamos para resolverlos, para identificarnos, mejorarnos y crecer. Por lo que la práctica de la música y el canto al desarrollarnos bienestar, desarrollar el autoconocimiento, el pulimiento de nuestra persona, de nuestra conducta ante la vida y nuestra inteligencia emocional y conductual, es necesaria su práctica constante con un enfoque de bienestar-terapéutico-disciplinar. Como dice López (2004):

Es importante para el individuo que pueda identificarse con lo que hace, conocerse, saber cómo piensa, expresar lo que siente y ser partícipe del mundo que lo rodea. De esta forma, puede desarrollar aptitudes positivas hacia sí mismo y hacia lo demás.

Asimismo, la música propicia que comuniquemos nuestro problema de manera inconsciente donde la exteriorización del problema, aunque no sea consciente nos hace sentir mejor (López, 2004, p. 6). Así, de manera cuidadosa el adulto o profesor puede al alumno ofrecerle una valiosa posibilidad de conocer el problema y canalizarlo con el experto en cuestión.

De manera que el arte en cualquiera de sus expresiones es “inherente a cualquier cultura humana a lo largo del espacio y el tiempo” (Tatarkiewicz, 2000, p. 68) y por lo tanto todos somos creativos por naturaleza y es una necesidad e impulso innato el crear. Siendo el arte en cualquiera de sus formas, la elaboración más característica de la especie ya que es capaz de despertar los impulsos más humanos, que ennoblecen y llevan a la humanidad por la senda del progreso (Stein, 200, parr. 15), así como permite curarnos diversos conflictos al utilizarla con un enfoque de bienestar. Bien comentaba Winnicott que el arte “era la que hacía sentir que la vida valía la pena. Para Winnicott vivir en forma creadora es saludable, mientras que el acatamiento era una base enfermiza de la vida” (citado en López, 2004, p. 3)

2.1.2 Orígenes de la música en México y su concepto

Existe evidencia de los orígenes de la música en México gracias a documentación filológica y a las evidencias culturales y arquitectónicas que dejaron nuestros prehispánicos. De modo que todas nuestras culturas prehispánicas practicaban la música, el baile y el canto de manera regular culturas como: los mayas, mixtecos, mexicas, toltecas, zapotecos, yaquis, pápagos, huicholes, tarahumaras entre muchos otros, destacando principalmente los mayas, los aztecas, los toltecas por ser excelentes músicos y danzantes (Monroy, 1979, p. 19) .De manera que nuestros prehispánicos hacían uso de la música como parte de ceremonias, rituales, sacrificios o eventos sociales. Hasta creían en la existencia de dioses de la música y el arte, como los siguientes:

- i. La cultura mexica creía en el Dios Maculxóchitl (cinco flor), siendo el Dios de la música, del canto la poseía, la danza, el juego, el placer carnal y la nobleza. Al cual se le rendía homenaje con la fiesta *Xochilhuitl* o fiesta de las flores cada año la cual consistía en un baile ritual que antecedía de una limpieza de cuerpo y espíritu mediante 4 días de ayuno, sólo una comida al día y otra a la media noche, y el impedimento del contacto físico entre hombre y mujeres por los 4 días (Monroy, 1979, pp. 20-21)
- ii. Los aztecas cuidaban la guerra, la justicia y la recreación del pueblo por medio de la música el canto y la danza, teniendo hasta escuelas de música con dedicación a la música, el canto, la danza, composición de himnos y ejecución de instrumentos musicales (Monroy, 1979, p. 26)
- iii. Los mexicas tenían un príncipe llamado *Cuicapehucayotl* el cual era el príncipe del Canto. Ante la conquista española desafortunadamente no hay partituras de

dichas melodías, y solo se conservaron 69 cantares poéticos escritos en náhuatl (Monroy, 1979, p. 27), y Bernardino de Sahagún comenta dentro de sus relatos del México antiguo que *Cuicapahuacayotl* “alzaba la voz y realizaba melodías de su ingenio con una voz clara, sana y de claro ingenio”: (citado en Monroy, 1979, p. 28)

De manera que la música está enraizada en México desde su era antigua, entre sus prehispánicos y los conquistadores españoles sin ser la excepción al resto el mundo.

En cuanto al concepto de la música, Wolfgang Amadeus Mozart, uno de los músicos-compositores más importantes en la historia de la humanidad la definió de la siguiente manera:

“La música es el único camino hacia lo trascendente” (Romero, s.f.)

Puesto que la música siendo algo que no se ve pero que se vive, se siente y penetra a las fibras más profundas de nuestro ser (el alma), tiene un poder inmedible y que puede ser trascendente en todos los tiempos. Situación que queda demostrada ya que desde el origen de la humanidad la música existe y sigue existiendo.

Ubicándonos en el terreno académica y científico, según la RAE es el “arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente” (2019).

Según el diccionario musical creado por el Conservatorio Ángel Barrios de España (2019) la define como:

El arte de combinar sonidos y silencios de forma agradable al oído. Mediante ella, el hombre expresa sentimientos y estados de ánimo, por lo cual se le considera subjetiva, es decir, no se puede ver ni tocar, pero si sentir e interpretar (p. 16)

Asimismo, el gran Jacques Rousseau la definió como “el arte de combinar los sonidos de una manera agradable al oído” (Rousseau, 2007, p. 281).

Asimismo, Díaz (2010) define:

La música es una construcción humana de sonidos encauzados la cual, mediante instrumentos finamente ajustados y una expresión motora optimizada, se constituye en un estímulo sonoro espacio temporalmente organizado que resulta en una percepción auditiva

compleja al estar dotada de estados emocionales y figurativos conscientes estéticamente significativos y culturalmente valorados (p. 543).

De manera que las concepciones coinciden en que consta de la generación de sonidos armoniosos que brinden bienestar y placer. Por lo tanto, puede entenderse la música como el arte de generar sonidos en secuencias rítmicas y melódicas que provoquen el placer y bienestar a las personas. Asimismo, yo concluiría que la música es una creación humana, sensible y con significado valorativo mediante la generación de sonidos armoniosos, ordenados y con sentido para generar alguna idea artística, alguna expresión artística, humana o sentimental, así como para desahogar y comunicar sentimientos-emociones buscando el bienestar o la curación mediante el desahogo, o bien buscando el compartir belleza, alegría o información significativa para los demás, buscando tocar el cielo o llegar mucho más allá de este estado terrenal, o una mezcla de las mencionadas.

2.2 El proceso de la percepción de la música y su efecto en el individuo

Hacer o escuchar música implica la activación de todo el cerebro (Levitin, 2006, p. 69). Cuando el cerebro está sometido a la música, todo el cerebro está en estado de atención desarrollando en consecuencia concentración. La captación de la música entra por el pabellón de la oreja, de ahí al oído interno hacia la cóclea que lo transmite al nervio auditivo y de ahí lo pasa a la amígdala, el órgano encargado de la supervivencia, generando emociones a lo que escuchamos. Luego prosigue su camino al hipotálamo y luego pasa a la corteza cerebral: Despina (citado en Monroy, 1979, p. 42).

Para Levitin (2006), el escuchar música inicia con estructuras subcorticales (situadas por debajo del córtex:

Los núcleos cocleares, el tronco cerebral, el cerebelo. Luego asciende al córtex auditivo de ambos lados del cerebro intentando seguir música que conoces (o al menos música en un estilo con el que estés familiarizado), recluta regiones adicionales del cerebro, entre las que se incluyen el hipocampo (nuestro centro de la memoria) y subsecciones del lóbulo frontal, en especial una región llamada córtex frontal inferior, que está en las zonas más bajas del lóbulo frontal, es decir, más cerca de la barbilla que de la cúspide de la cabeza (p. 69)

El hacer música con un instrumento o bailar, implica la participación de circuitos cronometradores del cerebelo. Interpretar música (de forma independiente de qué instrumento toques, o si cantas o diriges) exige de nuevo la participación de los lóbulos frontales para la planificación de la conducta, así como del córtex motriz del lóbulo parietal justo debajo de la cúspide de la cabeza, y del córtex sensorial, que proporciona la retroalimentación táctil que te indica que has presionado la tecla correcta de tu instrumento o movido la batuta como pensaste que lo hacías

A un nivel más profundo, las emociones que experimentamos como reacción a la música afectan a estructuras profundas de las regiones reptiles primitivas del vermis cerebral y de la amígdala: el corazón del procesamiento emotivo en el córtex (p. 70).

De manera que la música nos genera inevitablemente emociones y afectos en lo que escuchamos, generando vínculos emocionales con las vivencias que tenemos en conjunto con la música que escuchemos. Por ello es tan importante la práctica de manera favorable de la música para el desahogo, autoexpresión, relajación, bienestar y socialización en el individuo.

Sobre el efecto de la música en el individuo, el estudio del efecto de la música en nuestro organismo tiene su origen desde los antiguos egipcios en los papiros médicos dados de 1500 a. de C. Posteriormente, hasta el siglo XV los trabajos de Marsilio Ficino documentó que el hombre melancólico podría hacer música logrando llegar a un estado normal para él mismo. Posteriormente Brocklesby en el siglo XVII reunió trabajos de su tiempo sobre las relaciones de la música con la salud y las enfermedades. Lorry en la misma época escribió que la música tiene efectos calmantes, armonizantes y excitantes sobre las fibras del organismo logrando disminuir la melancolía nerviosa. Así, para el siglo XIX, Héctor Chomet realiza una obra que trata sobre la influencia de la música sobre la salud y la vida (Monroy, 1979, pp.11-15).

En cuanto a estudios biológicos de la música, tienen sus orígenes desde 1880 encontrando los siguientes:

1. M. Getry y Héctor Berlióz (músico compositor) hicieron observaciones de la acción de la música sobre el pulso y la circulación sanguínea encontrando que hay una conexión del pulso del corazón con el ritmo o música que escuchemos.
2. Haller encontró que “el redoblar del tambor aumenta el flujo de sangre que se escapa de una vena abierta” (Benenzon, 1971, p. 49).
3. J. Dogiel de origen ruso encontró en sus estudios que tanto animales como el hombre aumentaba su presión cardíaca la recibir estímulos de sonidos (Benenzon, 1971, p. 49)
4. El fisiólogo Feré (francés) mediante un ergógrafo de Mosso que originalmente era para medir la fatiga en los obreros, estudió la relación de la música con la capacidad del trabajo del hombre encontrando: a) que los estímulos rítmicos son los que consiguen aumentar el rendimiento corporal, b) piezas con tonos mayores era mayormente estimulantes que piezas musicales en tono menor. (Por tono mayor me refiero a una armonía tonal mayor, y por tono mejor a una armonía tonal menor).

5. De 1954 a 1955, Fraisse y Raoul Husson registraron diversas reacciones provocadas por estímulos musicales simultáneamente mediante un electroencefalograma encontrando que cuando los individuos escuchaban sobretodo un tema musical había mayor actividad del ritmo cardíaco y respiratorio, así como las reacciones psicogalvánico de la pie (Benenzon, 1971, p. 50). Es decir, la medida de las continuas variaciones en las características eléctricas de la piel en la conducta y físicamente causada por la variación de la sudoración del cuerpo humano.
6. En resumen según Benenzon (1971), los encuentros de investigaciones biológicas sobre la música se encuentran los siguientes efectos: a) es capaz de provocar cambios en el metabolismo, b) según el ritmo, incrementa o disminuye la energía muscular, c) acelera la respiración o altera su regularidad, d) produce efecto marcado pero variable en el pulso, la presión sanguínea y la función endocrina, e) disminuye el impacto de los estímulos sensoriales de diferentes modos, f) tiende a reducir a demorar la fatiga, y consecuentemente, incrementa el endurecimiento muscular, y g) aumenta la actividad voluntaria como escribir a máquina, e incrementa la extensión de los reflejos musculares empleados en escribir, dibujar, etcétera, aumenta la actividad voluntaria como escribir.

Finalmente, Feré en el seguimiento de sus investigaciones sobre la música y el rendimiento en el trabajo, se ha llegado a la conclusión de que la música:

Reduce la fatiga, incrementa el metabolismo, influye en la circulación sanguínea, aumenta o disminuye la energía muscular, puede hacer subir o bajar la presión arterial, hace más rápida o más lenta la respiración, reduce la fiebre, influye en algunas secreciones, ayuda a calmar el dolor, ayuda a la asimilación del oxígeno, estimular la eliminación del ácido carbónico: (citado en Monroy, 1979, p.41)

A nivel psicológico, la musicoterapia ha descubierto que las respuestas a la música fisiológicas y psicológicas se producen simultáneamente, donde el estímulo musical tiene un poder a nivel sensorial, afectivo y mental pues hace reaccionar al individuo según el carácter de la melodía con la que interactúe el individuo (Monroy, 1979, p. 46).

Monroy (1979) nos habla de cinco principales efectos psicológicos que la música ejerce en el ser humano:

1. *Comunicación*: que se refiere a que el hombre al tener la necesidad de comunicarse con sus semejantes; cuando se encuentra solo o aislado en estado de enfermedad encuentra comunicación no verbal con la música (p. 46)
2. *Identificación*: que se refiere a la exteriorización de su yo del individuo, de sus características y gran parte de su conducta a través de la música, por lo que dependiendo su personalidad se identificará con cierto tipo de músicas (p. 46)
3. *Asociación*: que se refiere a que la música puede atraernos recuerdos bellos o tristes, por lo que nuestras reacciones pueden manifestarse de manera agradable o desagradable. Por lo que hay que procurar música que nos de bienestar (p. 47)
4. *Fantasía*: que se refiere a que uno puede hacer un gran desarrollo de la imaginación mediante la creación de la fantasía en cualquier música que escuchemos (p. 47)
5. *Autoexpresión*: que se refiere al poder que tiene la música de desahogo, relajante y de curación cuando una persona logra autoexpresarse a través de la música, haciendo música (pp.46- 47)

2.3 Beneficios de la música en la infancia y a toda edad

Hoy se sabe que la música tiene efectos a nivel físico, intelectual, afectivo y social. De manera general como beneficios de la música durante la infancia menciono los siguientes:

1. El efecto del sonido y la música tiene un importante efecto desde antes del nacimiento en un nuevo ser. Schell y Hall (1980) mediante su estudio genético *Psychologie génétique: le développement humain*, descubrieron que alrededor del quinto o 6to mes el feto ya escucha, y a los siete meses el sistema neurológico que asume la función auditiva ya está funcionando. Por lo que un mes antes del nacimiento el bebé ya está dispuesto a reaccionar a los sonidos que se transmiten a través del líquido amniótico (Vaillancourt, 2009, p. 14). De manera que se considera la voz de la madre como el primer vínculo sonoro en todo ser, resultando sumamente importante que la madre escuche piezas bellas, relajantes y armoniosas, asimismo como que le cante a su hijo.
2. El canto suele darse de manera natural en el niño y es un medio de expresión que hay que conservarse ya que aporta numerosos beneficios. Monroy dice que físicamente contribuye a desarrollar el oído que es esencial para el aprendizaje del lenguaje, así como contribuir al proceso de respiración de tono corporal y

agudeza auditiva. A nivel psicológico permite que el niño se proyecte al mundo exterior de una manera única, pues cada voz tiene un timbre único e irrepetible como una huella digital, como dice Monroy “constituye nuestra identidad personal” (1979, p. 24). De manera que el canto constituye un elemento fuerte tranquilizante, reductor de tensiones y ansiedad puesto que “el niño se implica por completo, física y mentalmente cuando canta” (Monroy, 1979, pp. 24-25), concentrándose de manera innata o sensorial en la respiración, la postura, la melodía y el ritmo del canto.

3. De manera que la música y el canto promueven la creatividad, pues el desarrollo de la imaginación y la creación es constante cuando un niño inventa o hace música o canciones. Por ello la creatividad es algo invaluable a cultivar en todo niño puesto que es elemento esencial que se da en todo niño sano de manera natural, mediante el cual se expresan tal y como sienten sin prejuicios ni juicios internos. De manera que la música es vital para el desarrollo de la creatividad (Monroy, 1979, p. 25).
4. Coadyuva de manera inestimable para el desarrollo o el aprendizaje de la lengua hablada, puesto que el lenguaje musical implica entonaciones, matices, vocalizaciones, ritmo, entonación, uso de consonantes, etc., que se dan y se desarrollan de manera natural. De modo que con el desarrollo de la música se ayuda al desarrollo de la palabra. Esto tiene su fundamento en investigaciones de la neuropsicología pues “afirman que la música es un lenguaje innato, que sus estructuras ya están presentes antes del nacimiento” (Monroy, 1979, pp. 25-29), debido al primer vínculo sonoro del bebé que es con la escucha de la voz de la madre (Schell y Hall, 1980).

Por lo tanto, a nivel físico el cuerpo se convierte un instrumento de música al percibir el ritmo, puesto que se conecta todo el cuerpo con el ritmo percibido desarrollando psicomotricidad y agilidad auditiva y motriz (Monroy, 1979, p. 35). Puesto que el ritmo hace que el alumno vaya dominando el movimiento y coordinación de sus movimientos simultáneamente con la música en conjunto con los efectos de tensión y relajación ya que los espacios o silencios dentro de la música o momentos relajantes de la misma con pausas o en espacios donde no hacemos algún movimiento, esto nos permite tensar y relajar.

A nivel afectivo la relación parental con la música que va desarrollando el niño en su infancia es vital, puesto que el estudio de Bargiel (2002) sobre el *canto parental*, menciona que las nanas o las canciones que los padres o tutores le cantan a sus hijos en la infancia (más allá de cómo canten éstos) el niño puede percibir la intención transmitida. Por lo que es sumamente importante cantar y hacer música con el niño desde antes de nacer y en la infancia como en programas de iniciación musical por parte de los profesores, puesto que conforme el niño vaya creciendo “aprenderá a utilizar o a escuchar la música para expresar sus emociones [siendo un] regalo extraordinario ofrecer al niño un medio como la música que le permite expresar y comunicar a los demás lo que necesita” (Monroy, 1979, p. 41)

A nivel cognitivo se ha demostrado que ayuda al desarrollo de la concentración, de la memorización, de la atención, de aprendizaje del lenguaje, a la creatividad y la originalidad. Por lo que la práctica de la música desde la infancia es crucial, ya que puede ayudar a la estabilidad emocional del infante. El experto Sarget (2003) menciona que:

La música provoca en los niños/as un aumento en la capacidad de memoria, atención y concentración; es una manera de expresarse; estimula la imaginación infantil; al combinarse con el baile, estimula los sentidos, el equilibrio y el desarrollo muscular; brinda la oportunidad para que los éstos interactúen entre sí y con los adultos; etc. (citado por García, 2014, p. 10)

Así como Sastre y Moreno (2002) que son autores expertos en la relación de lo cognitivo y lo emocional, creen que:

En el futuro cercano, la institución educativa deberá ocuparse seriamente de la necesidad de crear espacios en la escuela para el aprendizaje emocional y para el desarrollo del conocimiento en el campo afectivo y relacional. El arte, en este sentido, ocupa un papel de suma importancia, dado que tiene la cualidad de conectar y comprometer los sentimientos, las emociones y los afectos, humanizando en lo más profundo el proceso de desarrollo del niño: Moreno y Sastre (citado en Palacios, 2006, p. 16)

Por ello las clases de música e iniciación musical son vitales dentro de un medio armonioso en clase, puesto que esto permite la sociabilización mediante la interacción y práctica divertida de la música entre compañeros, así como que los niños pasen de un juego solitario a uno compartido, lo cual implica el desarrollo de habilidades sociales y afectivas, cuando podemos identificarnos y disfrutar de mismos gustos musicales o ritmos junto con otros.

Así, la práctica de la música ha sido tan importante en la humanidad desde la antigüedad como medio de placer, de bienestar y de curación; resultando en los años 40's (del siglo XX) el surgimiento de la musicoterapia que es según Benenzon:

La especialización científica que se ocupa del estudio e investigación del complejo *sonido-ser humano*, sea el sonido musical o no, tendiente a buscar los métodos diagnósticos y los efectos terapéuticos de los mismos (1971, p. 14)

Teniendo sus orígenes en la ayuda terapéutica con la música que se brindaba a los veteranos de la primera guerra mundial en estados Unidos, fundándose para 1950 la *Asociación Nacional de Terapia Musical* iniciando la formación de terapeutas musicales. Para 1958 se fundó en Inglaterra la Sociedad de Terapia Musical y Música Remedial dirigida por Juliette Alvin, cambiando su nombre a Sociedad Británica de Musicoterapia que extiende el grado de musicoterapeuta, y en el mismo año se funda la *World Federation of Music Therapy*, en español: Federación Mundial de Musicoterapia. Dicha especialización ha comprobado ya por casi 80 años que la música ayuda a rehabilitar zonas del cerebro, asimismo, ayuda a rehabilitar zonas cerebrales que tengan que ver con la memoria, el lenguaje, la motricidad, regulación de emociones y el estrés, asimismo como ocasionar bienestar en el individuo. Puesto que la música ya sea escuchada o realizada activamente, todo el cerebro se activa impulsando conexiones y rehabilitaciones de hemisferio a hemisferio en el cerebro (Levitin, Alvin, Lecour, Schapira, *et al.*)

En cuanto a los beneficios generales de la música en toda edad del individuo, la Psicología de la Música que es una especialidad dentro del campo de la Psicología que inicia a principios del Siglo XX, ha investigado hasta el día de hoy las siguientes líneas de investigación. Según LaCárcel (2003):

- a) Investigación con bases psicofisiológicas y psicobiológicas buscando el efecto beneficioso de la música en gran variedad de manifestaciones de personalidad, conducta y diversos trastornos.
- b) Investigación global sobre condicionantes sociales, gusto musical, influencia de la música, sentimiento musical, etc.
- c) Investigación con base en teorías cognitivas y del desarrollo en cuanto al desarrollo de la música
- d) La medición de elementos de la música hacia una orientación psicométrica
- e) Investigaciones con tendencia conductista estudiando del aprendizaje, conducta musical con estrategias, principios y técnicas de refuerzos y recompensas.

Sin embargo, los incisos a) y b) son los que nos interesan resaltar dentro de los objetivos de la presente tesis.

Dentro del primer inciso (a) en cuanto las bases psicofisiológicas, se concluye que los beneficios que aporta la música a cualquier ser humano son a nivel cognitivo, emocional y afectivo que mencioné anteriormente y que cuando logramos expresión musical, es decir, interpretar con emoción y sentido, todo el cerebro se activa asimismo las zonas más profundas encargadas de los centros emocionales como una actividad holística. De manera que esto permite un equilibrio entre el hemisferio izquierdo y derecho, permitiendo un aprendizaje equilibrado y adaptado al medio como a propias capacidades individuales. Por lo que la psicología de la música considera a la música “como uno de los elementos con mayor capacidad para la integración neurofuncional y neuropsicológica” (LaCárcel, 2003, pp. 217-218).

Dentro de la base psicobiológica, la psicología de la música concluye que la música es un elemento principal para promover el bienestar en nuestro organismo puesto que al escuchar o hacer música que nos agrada liberamos endorfinas y nos relajamos librando cortisol positivo para disminuir el nivel de estrés (Levitin, 2006, p. 69). Asimismo, la música es un elemento crucial para la creación de una cantidad infinita de conexiones cerebrales fortaleciendo la actividad cerebral y previniendo diversas enfermedades neuronales debido a esta fortaleza. Pues el músculo cerebral se mantiene en constante ejercicio. Ya que las neuronas al ser las encargadas de propiciar la sinapsis y pasar la información de una neurona a otra, “las neuronas poseen una cualidad realmente importante y determinante para el comportamiento musical: es la capacidad de modificar su estructura y sus conexiones pudiendo modelar los circuitos cerebrales de cada persona, según varíen las circunstancias de su vida” (LaCárcel, 2003, p. 220). Lo cual implica que es recomendable escuchar y practicar música cotidianamente que nos provoque bienestar y efectos positivos.

Asimismo, Daniel Levitin menciona en su libro *This is your brain in music* que cada neurona está conectada a otras neuronas. Normalmente entre unas mil a diez mil neuronas más, y cada cuatro neuronas pueden estar conectadas a 63 modos diferentes o no, dando un total de 64 posibilidades diferentes de conectarse. De manera que al aumentar el número de neuronas conectadas (es decir, al aumentar el número de conexiones cerebrales que provoca el hacer o escuchar música), el número de conexiones posibles crece de manera exponencial (Levitin, 2006, p. 70), para lo cual desarrolló

una representación matemática de cómo las neuronas n pueden estar conectadas entre sí. Según Levitin (2006):

$$2(n*(n-1)/2))$$

Donde n = neuronas.

Por lo tanto:

Para 2 neuronas hay 2 posibilidades de cómo pueden estar conectadas

Para 3 neuronas hay 8 posibilidades de cómo pueden estar conectadas

Para 4 neuronas hay 64 posibilidades de cómo pueden estar conectadas

Para 5 neuronas hay 1.024 posibilidades de cómo pueden estar conectadas

Para 6 neuronas hay 32.768 posibilidades de cómo pueden estar conectadas

De manera que la música ya sea escuchada, cantada, bailada o ejecutada en algún instrumento, aumenta y propicia el fortalecimiento de las cortezas cerebrales al propiciar un aumento continuo de conexiones cerebrales previniendo de diversas enfermedades de origen neuronal, asimismo como permitir una constante evolución en la práctica o estudio de la música ya sea cantado o bailando o con cualquier instrumento. Se vuelve un mundo infinito de posibilidades de constante aprendizaje y evolución pues hasta el día de hoy no se ha encontrado que algún cerebro humano tenga un número finito de conexiones cerebrales.

Paul Nordoff compositor y pianista norteamericano junto con el educador británico *Cliff Robbens*, crearon el método de musicoterapia llamado *Nordoff-Robbins* principal método utilizado con resultados óptimos, con más de 70 años de práctica y aplicación, ha demostrado que **cuando una persona hace música de manera activa cantando o haciendo música ejecutando algún instrumento, el nivel curativo y de creación de conexiones cerebrales es mucho mayor en el cerebro que sólo cuando se escucha la música**, propiciando la rehabilitación de diferentes zonas cerebrales de hemisferio a hemisferio, siendo la razón por el cual dicho método de musicoterapia ayuda a mejorar problemas en cuanto al lenguaje, autismo, síndrome de Down, trastorno de hiperactividad, trastorno de déficit de atención, atrofias musculares o problemas motrices y psicomotrices, (Cripps, Tsisir y Spiro, 2016).

En cuanto al inciso (b), que es la segunda línea de investigación principal de la Psicología de la Música; al estudiar la relación entre inteligencia emocional y conducta musical, se afirma que “la música ayuda al desarrollo psíquico y emocional proporcionándonos un equilibrio necesario para

alcanzar un nivel adecuado de bienestar y felicidad” (LaCárcel, 2003, p. 221). Puesto que al escuchar música que nos proporciona emociones o que nos recuerda algo, la música conecta con nuestra intimidad y nuestras emociones de manera profunda. Por lo que la música es generadora de estados de ánimo y emociones, liberando una función auditiva-afectiva-emocional-intelectual (LaCárcel, 2003, p. 221).

De manera que el escuchar o hacer música que nos brinde armonía, felicidad y bienestar, permite una “rearmonización de nuestro estado de ánimo y de nuestros sentimientos” (LaCárcel, 2003, p. 223) brindándonos herramientas para expresar, regular o conducir emociones mediante diferentes recursos y procedimientos. Parafraseando a LaCárcel (2003) menciona los siguientes:

1. Cuando la música nos provoca ciertas emociones propiciando un estado de ánimo, la expresión al exterior de estos sentimientos nos permiten actuar sobre las emociones con la música, permitiendo desahogarnos al cantar o al hacer música.
2. Al tener un estado de ánimo al hacer o escuchar música existe un mecanismo de retroalimentación de lo que sentimos, propiciando nuevos estados de ánimo o mantener cierto estado de ánimo. De manera que podemos procurar desahogar nuestra tristeza o pesares con la música como un desahogo y también hacer o escuchar música que nos cambie a un estado de ánimo agradable para seguir en un ambiente de bienestar.
3. Los efectos de la música a nivel psicofisiológico y emocional en la persona son tan profundos que puede existir una necesidad de estimular el pensamiento positivo y emociones agradables con la música, donde el pensamiento positivo modifica las endorfinas y las células C del organismo formando parte del sistema inmunológico. De manera que cuando hagamos o escuchemos música y nos provoque bienestar, refuerza nuestro sistema inmunológico.
4. Al escuchar música que nos relaja los estados de ansiedad disminuyen pues se equilibra la curva respiratoria y la frecuencia cardíaca, asimismo como disminuye la actividad bioeléctrica del cerebro (ondas alfa del cerebro).
5. Al seguir la ilación del ritmo, melodía y formas musicales ordenadas de manera repetitiva, ordenamos nuestra mente y emociones forjando hábitos de concentración, atención y respeto (p. 223). De manera que podemos regular nuestras emociones, pensamientos de manera adecuada al escuchar música que

nos propicie bienestar, asimismo como desarrollar cada vez mayor concentración en la escucha regularmente y de manera evolutiva (cada vez piezas más complejas) de la música.

6. El ritmo desarrolla la memoria del movimiento emocional y de los sentimientos puesto que la música nos propicia realizar determinados procesos psicomotrices que afectan directamente nuestro mundo emocional, actividad motriz provocando situaciones de alegría o integración. Es por ello que al escuchar ciertas músicas nos movemos de cierta manera. De manera que el dejarse llevar por el ritmo a nivel corporal (baile), nos permite realización de movimientos corporales de placer, así como en ciertos contextos nos puede llevar a una integración grupal de bienestar común.
7. La música al provocar altos niveles de atención, concentración y discernimiento de diferentes agentes musicales con (tono ritmo, melodía, sentimientos que percibimos, etc.,) estimula capacidades de abstracción siendo útiles para aprendizajes matemáticos y de visión espacial.

Por lo que la música es un medio de expresión sin límites que puede propiciar la regulación y conducción positiva de nuestras emociones y sentimientos, permitiéndonos desahogarnos, autoexpresarnos, crear, comunicarnos, integrarnos a nivel grupal, relacionarnos, exteriorizar sentimientos y emociones que sintamos en necesidad de exteriorizar y exteriorizar necesidades permitiéndonos bienestar y felicidad.

Puesto que al bailar así como en la música y el canto, “dejamos salir las más profundas emociones, sentimos y exteriorizamos nuestro propio cuerpo con alegría, tristeza, agresividad o miedo, por citar sólo los cuatro estados emocionales básicos” (LaCárcel, 2203, p. 224). De manera que el bailar es una manera de existir, sentir y expresarnos ya sea consciente o inconscientemente.

2.4 Educación musical en occidente en los siglos XIX, XX y XXI

Por lo general educación musical se refiere a todo lo que rodea los procesos de enseñanza y aprendizaje de la música. Por lo que la educación musical engloba la historia de la educación musical, métodos de enseñanza, teorías de la educación musical, instituciones y responsables de su enseñanza.

La relación de la música con la educación es y ha sido inevitable y necesaria en la historia de la humanidad. La música brinda inmensos beneficios como veremos en próximos subcapítulos y ha formado parte esencial en nuestra evolución como especie humana, como ser creador, cultural y humano que se crea y desarrolla constantemente. Así al ubicar a la música en términos educativos, se torna una obligación del estado y de la sociedad, donde el inicio de la educación musical en el individuo se da en su contexto familiar, cultural y social desde antes de nacer, con las canciones que escucha o canta su madre, con la música que oye a su alrededor, etc. De manera que si una persona no escucha músicas agradables, sus habilidades musicales serán limitadas, además de que sus gustos podrían ser muy limitados. Por ello también es importante su educación en el magisterio y por consecuencia en la juventud. Asimismo, su educación en el mundo ya ha estado bien establecida desde hace más de un siglo, pero no en nuestro país.

A continuación, incluyo un repaso histórico en cuanto la representatividad que ha tenido la educación musical en el mundo en comparación con la que ha tenido en nuestro país, para entender la importancia de cambiar la idea que se tiene sobre la música en nuestro país para incluirla de manera prioritaria en nuestros futuros educadores, estudiantes normalistas.

El movimiento de la Escuela Nueva que “que valoraba la autoformación y la actividad espontánea del niño” (Gadotti, 2000, p. 147), trajo consecuencias positivas para la educación musical en occidente, pues como resultado ocasionó que la educación musical en el siglo XIX comenzara a establecerse bajo la influencia de Rousseau y el pedagogo suizo Pestalozzi, quienes creía que “la música suscitaba sentimientos nobles a través de la formación del gusto y resulta muy eficaz para la educación por sus valores morales, ya que debidamente cultivada es capaz de vencer los impulsos bajos, indignos del ser humano” (Valles del Pozo, 2015, p. 226). Es decir, se aplicó la mentalidad pedagógica de la Escuela Nueva hacia que he mencionado a la educación musical.

Entonces el siglo XX en materia de educación musical representa el auge del pensamiento y filosofía de la Escuela Nueva tomando en cuenta la psicología infantil y los estudios sobre el niño desarrollándose metodologías musicales que ampliaremos en otro subcapítulo siguiente. Por ahora puedo mencionar una síntesis de los principios en los que concuerdan los métodos de Dalcroze, Ward, Kodály, Willems, Orff, Martenot, que son los métodos más representativos dentro de la educación musical del siglo XX y hasta nuestros días; los cuales “tienen en consideración las posibilidades creativas de las personas, sus emociones, partiendo de lo que el individuo es, hace,

siente y piensa para lograr su expresión musical” Garbayo, 2010, p. 854). Los puntos en común de todas estas metodologías musicales son según Valles del Pozo:

- El objetivo de formación integral del niño como ser humano a través de la música, con el propósito de crear mejores personas, ciudadanos del futuro.
- Todos los autores mencionados otorgan al alumno un papel activo en la educación y es fundamental su participación, es decir, el aprendizaje, y en particular el de la música, no puede realizarse si no es mediante la propia experiencia.
- Defienden una educación musical para todos, no basada en la existencia de cualidades especiales, y que esa educación se dé en la escuela y por parte de maestros con formación adecuada y suficiente.
- Conceden una gran importancia a la iniciación musical en el ambiente familiar y en la primera infancia.
- Coinciden además, en general, en proponer una enseñanza global de la música, en todos sus elementos: rítmico, melódico y armónico en la expresión vocal, instrumental y corporal.
- El material musical con el que trabajan procede básicamente de la música culta o académica occidental y del folclore: (2015, p. 228)

De manera que dichos métodos contribuyeron a posicionar la educación a través de la música, es decir a la educación musical en el mundo, implicando poco a poco la integración de la música de manera obligatoria en el currículo donde la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema educativo (LOGSE) en 1990 de España fue de las primeras leyes en el mundo que establecieron “la materia de música en la educación obligatoria” (Garbayo, 2010, p. 854), misma que implicó que en el año de 1958 se llevara a cabo el II Congreso de la UNESCO sobre pedagogía musical, “teniendo como preocupación fundamental la de revalorizar la educación musical en la escuela, al que asistió un importante número de músicos y pedagogos, entre ellos los citados anteriormente” (Garbayo, 2010, p. 854) Hecho que marcó un parte aguas en la educación musical en todo occidente. Pues se revalorizó su necesidad de incluirla de manera obligatoria para propiciar una educación integral en el individuo y la UNESCO auspició desde 1953 a la International Society of Music Education ISME (sociedad internacional de educación musical) a través del Consejo Internacional de la Música (CIM). Institución que se encarga de formar profesores de música alrededor del mundo: (Díaz, 2005, p. 5-6)

Dicha institución forma profesores, brinda conferencias, ponencias, cursos, realiza investigación; y cuenta con siete comisiones por seis miembros de diferentes países, reuniendo cada cierto tiempo

entre 40 a 50 expertos en la materia para discutir sobre cada comisión, y publicando las investigaciones, acuerdos o conclusiones a las que llegan después de dichos encuentros. Estas comisiones son según Díaz:

- Actividad musical comunitaria
- Educación musical para el niño pequeño
- Capacitación del músico profesional
- Música en las políticas culturales, educativas y en los medios de comunicación
- Música en las escuelas y preparación de maestros
- Música en educación especial, musicoterapia, música en medicina
- Investigación musical.
- La Educación Musical en la ISME abarca situaciones de aprendizaje fuera y dentro del sistema de escolarización normal, tanto de la enseñanza general como especializada. En este sentido, podemos hacer mención al trabajo que lleva a cabo la comisión de Música en las escuelas y preparación de maestros así como el de la Comisión de Capacitación del músico profesional (Díaz, 2005, p. 7)

Abarcando situaciones de aprendizaje fuera y dentro del sistema de escolarización normal, tanto de la enseñanza general como especializada: Díaz, 2005, p. 7). Así, la ISME contando con una red internacional interdisciplinario e intercultural con más de 80 países como miembros, tiene como objetivo “comprender y promover el aprendizaje de la música durante toda la vida” (Díaz, 2005, p. 7). Donde México no forma parte de estos 80 países.

En cuanto al siglo XXI, siguen predominando las metodologías del siglo XX siendo los métodos más utilizados para nivel inicial el Willems y Dalcroze.

2.4.1 Educación musical en México en los siglos XIX, XX y XXI

La historia de la educación musical en México siempre ha estado ligada a la educación artística en México. De manera que la educación musical va de la mano con la historia de la educación artística en México.

La historia de la educación musical de nuestros días, tiene sus orígenes desde el virreinato, por lo que primero pasaré brevemente por esta época. En esta época los encargados de brindar la educación artística, estuvo a cargo de los frailes de la Nueva España siendo también responsables de brindar las clases de música y literatura en todos sus centros educativos, cumpliendo con los objetivos educativos de esa época donde la educación artística formaba parte obligatoria de la enseñanza de la lengua española en conjunto con la catequización de los estudiantes: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p. 393). Sin embargo, la educación artística al estar ligada a la religión,

dicha educación se prohibió a la comunidad común, ya que como según el arte se encontraba ligado “a los más nobles sentimientos y espiritualidad humana”, fue objeto de censura la educación artística. De manera que la educación musical se dio en dos ámbitos, la música profana dirigida a colonizadores y la religiosa; donde la primera fue teniendo un desarrollo poco ordenado como sigue siendo hoy en día: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p. 394).

Como instituciones educativas la Real Academia de San Carlos creada en 1781 constituye una base para la educación musical en México. Para el siglo XVII la política educativa española insistió en la importancia de crear academias para la enseñanza técnica de las artes entre ellas la música propiciando una enseñanza sistematizada. La Real Academia de San Carlos tuvo diversas modificaciones impulsando la educación sistematizada de la música y artes en nuestro país, aunque en la época del Virreinato gente española principalmente era la que tenía acceso a dicha educación. Las modificaciones por las que pasó dicha academia fueron las siguientes según Salvador Moreno en Diego Angulo (1885):

Academia Nacional de San Carlos de México (1821), Academia Imperial de San Carlos de México (1863), Escuela Nacional de Bellas Artes (1867 y Escuela Nacional de Artes Plásticas (UNAM) (1929): Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p. 394).

La educación musical en el siglo XIX, no tuvo una solidez ni mucho menos un establecimiento legal puesto que el país provenía de la lucha de la Independencia tratando de superar la pobreza, falta de población, etc. Lo que aconteció es que se empezó a implantar la preferencia a la cultura artística europea debido a que quienes tenían contacto con las artes o podían estudiarla, su educación provenía de Europa, asimismo, contando con el aplastamiento de las culturas mexicanas, se fue posicionando dicho tipo de arte, además de que el país “no contaba con una estructura jurídico-política que permitiera la construcción en la nación, y la misma conciencia de derrota, que paradójicamente propicia la valoración de lo otro por el reconocimiento de la superioridad demostrada”: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p. 396).

Por lo que se fue dando una confrontación entre la cultura europea y entre la cultura mexicana de los mexicanos que tenían un amor y devoción por la patria México, situación que como comenta Sylvia Durán, dicha confrontación “derivan muchos problemas y contradicciones que afectan a la cultura en general y al a educación musical artística en particular” (citado en Latapí, 1998, p. 396).

Pues quienes difundían la cultura de las artes eran principalmente mexicanos o extranjeros que provenían de una cultura artística europea, situación que implicó que la mayoría de los artistas y profesores dedicados a las artes impulsaran la difusión en el país de una cultura homogeneizadora que “partió del desconocimiento de los intereses de la mayoría de los mexicanos”: (citado en Latapí 1998, p. 397) donde la cultura y la historia se enraizó en las figuras de científicos, artistas, filósofos e intelectuales con tendencias europeas que es la educación que ha auspiciado el Estado desde esta época hasta pleno siglo XXI.

El presidente don Benito Juárez con motivo de lograr una independencia cultural, en 1861 crea la Ley de Instrucción Pública que permitió en 1867 la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública la misma que validaba las escuelas de arte que existían en ese momento en el país con su inserción a un sistema de bellas artes: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p 393), Donde se pretendía según Sylvia Durán:

Una Escuela de Bellas Artes (artes plásticas), otra de Música y Declamación y una más de Artes y Oficios (artesanos). La ley también establecía la impartición de materias artísticas (dibujo y música) en todos los grados de la educación elemental (1° a 5°).

Sin embargo, esto no fue posible debido a que no había personal suficiente para brindar dicha educación.

Para el siglo XX, la educación musical durante la primera parte de este siglo, no se consideraba esencial por muchas autoridades gubernamentales y educativas, aunque la creación de algunos institutos dedicados a estudiar la música y a formar profesores de música es lo que nos ha permitido contar con un exclusivo grupo de formadores en dicha área. El problema es que sigue siendo un grupo muy reducido.

En 1932 se creó la Sección de Música Escolar en la cual se reunió a los profesores encargados de la enseñanza musical, de modo que dicha sección era la encargada de brindar la educación musical, aunque aún no poseía ningún carácter obligatorio ni prioritario en la educación del Estado mexicano. Posteriormente dichos profesores se incorporaron al Instituto Nacional de Bellas Artes. Instituto dependiente del Secretaría de Educación Pública, que ha tenido el siguiente objetivo. Según Durán:

El cultivo, fomento, estímulo, creación e investigación de las bellas artes en las ramas de la música, las artes plásticas, las artes dramáticas y la danza, las bellas letras en todos sus

géneros y la arquitectura [...] La organización y desarrollo de la educación profesional en todas las ramas de las bellas artes, de la educación artística y literaria comprendida en la educación general que se imparte en los establecimientos de enseñanza preescolar, primaria y de segunda enseñanza normal: (citado en Latapí, 1998, p. 391)

Dicho instituto fue creado por parte del presidente Miguel Alemán Valdés (Robles, 1977, p. 185) comenzando funciones para 1950 con Carlos Chávez como director, lo cual impulsó más casas de cultura, academias, talleres para educación informal y creación de licenciaturas artísticas en la Ciudad de México y otras entidades de la república con escuelas públicas y privadas como educación formal: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p. 404). Sin embargo, no fue hasta años después que se abrieron las Escuelas de Educación e Investigación Artística del INBAL formando profesionales en: danza, teatro, música y las artes plásticas y visuales; asimismo se abrieron las Escuelas de Iniciación Artística (EIA) como talleres abiertos a todo público para dar clases iniciales de artes plásticas, la música, teatro y danza (clásica, contemporánea y folclórica); también los Centros Nacionales de Investigación, Documentación e Información (CENDI) para investigaciones en artes plásticas, música, teatro, danza y literatura; y Centros de Educación Artística (CEDART) profesionales.

Asimismo, en 1950 se creó por primera vez en el Conservatorio de las Rosas de Michoacán “licenciaturas para la enseñanza de la música y en educación artística”: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p. 405). Mas la realidad de egresados frente al crecimiento demográfico fue y sigue siendo muy insuficiente. Ya que desde esos años las actividades del INBA empezaron con “gran desproporción cuantitativa respecto a la cantidad de escuelas que existían en ese momento”: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998, p. 410) y así ha seguido hasta el momento; y no sería hasta años después que mediante el INBA: el Conservatorio Nacional de Música, la Facultad de Música de la UNAM (antes Escuela Nacional de Música), la Universidad Veracruzana y el INBA en Hidalgo abrieran una licenciatura dedicada a la enseñanza de la música para nivel básico y medio superior.

Sin embargo, la cantidad demográfica de profesores que impartan la música en nuestro país sigue estando muy por debajo de la cantidad de profesores que se requiere para brindar dicha educación de manera uniforme en todo el país, motivo por el cual a los estudiantes normalistas en México desde la última década del siglo XX se les empezó a poner contenidos de educación artística, pero desgraciadamente el poco tiempo que le dedican a la preparación para brindar una educación musical expande una educación musical sin calidad a lo largo del mayor territorio del país. Debido

a que como veremos en el próximo capítulo, la educación en México jamás le ha dado prioridad a las artes siempre han quedado en segundo plano, situación que sigue existiendo al día de hoy.

En el caso de la educación musical en del siglo XXI, las instituciones mencionadas anteriormente que se dedican actualmente a crear profesores para la música, la cantidad de egresados contra la necesidad demográfica para impartir dicha área en nuestro país no es proporcional. Por lo que de no ser por las escuelas privadas, los Centros de Educación Artística del INBA brindan educación artística desde 1970 aunque no son centros que posean difusión ni conocimiento para millones de personas en este país. Asimismo, en las licenciaturas para educación básica de la normal se les incluye contenidos para brindar una educación musical y artística, pero sus contenidos y las horas dedicadas son sumamente pocas y no hablan de ninguna metodología musical específica. Por lo que la educación musical actualmente en México corre a cargo de un grupo selecto de quienes se han dedicado a la formación musical y están interesados en dar clases por muy pocos etnomusicólogos que imparten la pedagogía de Willems, Suzuki o Dalcroze, entre otras metodologías; y por los profesores de la normal que son la mayor cantidad de profesores existentes en el país que no poseen una formación real en dicha área. Motivo suficiente para motivar que practiquen una educación musical de calidad y constante en su formación profesional.

2.4.2 Bases teóricas y metodológicas de la educación musical en occidente

Las presentes teorías y metodologías están pensadas para el inicio del estudio de la música hasta el nivel de especialización para niños. Dichas metodologías pueden aplicarse sin problema a adultos haciendo ajustes en el tipo de canciones y músicas a practicar y en el modo de inducirse o comunicarse con el estudiante. La metodología no interfiere para nada con el desarrollo del adulto, por el contrario, puede despertar la creatividad y un sinfín de conexiones nuevas en el cerebro.

A partir del siglo XVIII es que hay evidencia de metodologías para la educación musical, donde Rousseau, Basedow y Pestalozzi son los primeros en proponer bases teóricas y metodologías para la educación musical en el mundo. Mismos que serían las bases para las metodologías en el siglo XX hasta la actualidad.

1. Juan Jacobo Rousseau (1712-1778)

En el tratado filosófico *Emilie ou L'éducation* en 1762 defendía el uso de la música con fines educativos por los beneficios que ocasionaba a nivel psicológico en el individuo, como también

abogaba por la importancia del estudio de experiencias auditivas previas al estudio de la lectura y escritura música y la creatividad infantil: (Valles del Pozo, 2015, p. 225) y consideraba que el canto y la melodía era inspirada de manera natural en el ser humano con el cual el hombre expresaba sus pasiones y sentimientos: Fubini 1997 (citado en Valles del Pozo, 2015, p. 225).

Síntesis del método: el canto para liberación o desahogo de sentimientos en conjunto con el estudio de la música por oído y canciones antes de pasar al solfeo y escritura musical.

2. Johann Bernhard Basedow (1723-1790)

Proponía que la práctica del canto estimulaba aprendizajes en todos los campos, motivo por el cual se empezaron a componer canciones infantiles para la educación escolar: (Valles del Pozo, 2015, p. 226)

Síntesis del método: Es decir, el aprendizaje de diversas canciones infantiles para estimular el ritmo, afinación y pulso.

3. Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827)

Pedagogo suizo, y heredero de las ideas pedagógico-musicales iniciadas por Rousseau, consideraba que sus ideas en cuanto a la pedagogía de la enseñanza debían brindarse también en la educación musical, es decir, creyendo que el canto modificaba el carácter haciendo uso de la música como una forma de transmitir la cultura. En sus propias palabras decía que: “el niño aprende, es decir, se desenvuelve mentalmente por medio de sus propias actividades y solamente a través de impresiones y experiencia, han de expresarse claramente en palabras; de otro modo se corre el mismo peligro que caracteriza a la enseñanza verbalista, a saber atribuir ideas enteramente erróneas”: Pestalozzi (citado en Díaz, 1986, p. 20)

4. Federico Fröbel (1782 -1852)

Alemán creador del Kindergarten, consideraba que el niño debía desarrollarse en el canto, la pintura, y el modelado por medio del juego para tener un desarrollo integral, haciendo conciencia hacia el verdadero arte. Habla de un método práctico sin que tengan que llegar a la teoría por medio de cantos simples y ejercicios musicales: (Soëtard, 1991, p. 127-129)

Síntesis del método: La práctica saludable del canto y la música sin llegar a la teoría a través del juego y cantos simples para lograr que el niño disfrute de la música.

2.4.3 Metodología y principales métodos de educación musical en los siglos XX y XXI en Occidente

Dentro de la educación musical existen principalmente tres tipos diferentes: activo, creativo e instrumental:

- 1.- El activo se refiere a los métodos que se abocan al estudio de la música con el uso de métodos para la lectoescritura musical y el desarrollo de habilidades musicales.
- 2.- El creativo se refiere al entrenamiento directamente en el alumno para el desarrollo de la música, su creatividad, sensibilidad y conciencia social y un paradigma de colaboración: PONT s.f. (citado en Jonquera, 2004, p. 13).
- 3.- Y el instrumental se refiere a las técnicas y procesos especializados para pretender el dominio de algún instrumento o de instrumentos musicales en específico.

Por los objetivos de la presente tesis nos enfocaremos a los métodos creativos principalmente pues son los que están orientados al desarrollo de la música mediante el juego o intereses del alumno para desarrollar cualidades musicales y la creatividad procurando fomentar cuestiones sociales, puesto que dichos métodos fomenta una conciencia social bajo un paradigma colaborativo, lo cual tiene relación con el desarrollo de la empatía y el trabajo colaborativo que forman parte de la educación emocional.

Durante el siglo XX se aplicaron principalmente métodos creativos dentro de la educación musical ubicando al alumno como el centro del acto educativo. Como he mencionado, en el siglo XX se aglomeró la pedagogía nueva o Escuela Nueva¹² dentro de la educación musical. Por lo que las teorías de los siguientes musicólogos y pedagogos conformaron las metodologías más representativas de la educación musical a nivel internacional siendo las siguientes:

¹² Véase página 97.

1. Edgar Willems (1890 -1978).

Considerado como el musicólogo y pedagogo más importante de la educación musical actualmente, su método se basa en la pretensión, despertar y armonización de las facultades de todo ser humano para procurar el bienestar en la humanidad, con la creencia de que la música es un lenguaje y como aprendimos a hablar es como aprenderemos la música. De modo que su método se basa en el oído musical, ritmo, armonía y melodía y el canto e improvisación con canciones donde las dificultades melódicas surjan gradualmente para lograr favorecer una buena técnica vocal y habilidades musicales para hacer música, es decir, “una amplia vivencia sensorial, íntimamente vinculada al movimiento corporal, a la percepción auditiva y a la improvisación” (Mier, 2012, p. 2). Así, su método se centra en despertar la creatividad y el amor a la música paralelamente con el fomento de conciencia y sensibilidad social, trabajo colaborativo y empatía. El cual se caracteriza por ser una “propuesta universal aplicable a cualquier contexto o entorno educativo musical y con aportes significativos y siempre actuales” (Valencia, 2015, p. 48). Él planteó que todo ser debía cultivar la música desde la infancia para desarrollar el amor y sensibilidad a la música: (Mier, 2012, p. 3-6).

Síntesis del método: Desarrollo de la sensibilidad auditiva, del oído sensorial, centra el interés en la formación auditiva individual, sensibilidad rítmica, y la práctica del canto para después desarrollar el solfeo, práctica instrumental, la armonía, musicalidad, habilidades creativas y habilidades sociales. Siendo un método creativo-activo puesto que sí desarrolla metodologías específicas para el desarrollo de habilidades musicales, pero también la parte creativa que se refiere a toda la filosofía en la cual se rige su método, de un bienestar integral en el individuo y en la humanidad.

2. Emile Jacques Dalcroze (1865-1950).

Fue músico, compositor y pedagogo de origen vienés. Su aportación es sumamente importante, consideraba un error la enseñanza de la escritura musical antes que la práctica de la música (sensorialidad musical). Así, su método se basa en la rítmica, el solfeo, la improvisación y la unión de la música con el movimiento corporal para dar sentido muscular al sentido rítmico, relacionando el tiempo, el espacio y la energía originando entonces conciencia del ritmo, donde según Ortiz de Stopello: la rítmica Dalcroze no es solamente un método de educación humana social, sino que da la posibilidad de un conocimiento profundo de sí mismo, de sus cualidades y limitaciones, permitiéndole [al hombre] no sólo conocerse, sino corregir y dominar sus imperfecciones: (1994, p.

57). Donde “La Rítmica, el Solfeo y la Improvisación (al piano), forman el corazón de este método” (Hernández, 1993, p. 1)

Síntesis del método: La sensibilidad auditiva con ayuda del movimiento corporal para adquirir consciencia y conocimiento de sí mismo con la posibilidad de modificarse, mejorarse con capacidad de contribuir a la sociedad o ayudar en lo posible a sus semejantes.

3. Karl Orff (1895-1982)

La base de su obra pedagógica queda sintetizada en el trinomio “Palabra, música y movimiento”. Su método consiste en que el niño logre hacer música mediante la participación de la palabra, a una frase hasta que quede impreso en el cuerpo (con movimientos específicos mientras dice las frases logrando una ligadura de la frase) y después poniendo en práctica dicha frase con algún instrumento. Es decir, él cree necesariamente articulada la unión del lenguaje verbal con la música y la danza puesto que consideraba que todo provenía de la *música elemental* a la cual se refería como, Orff (1963):

“no es nunca música sola, ella está asociada el movimiento, danza y palabra, es una música que cada uno realiza por sí mismo, en la que estamos involucrados no como auditores, sino como co-intérpretes. Ella es pre-intelectual, no conoce grandes formas ni arquitecturas, produce ostinati, pequeñas formas repetitivas y de rondó. Música elemental es terrestre, innata, corporal, es música que quienquiera que sea puede aprender y enseñar, es adecuada al niño”: (citado en Jonquera, 2004, p. 32)

Síntesis del método: Uso de la voz como lenguaje pasando de la palabra, a la frase, al movimiento corporal y a su práctica en el instrumento de percusión.

Para el siglo XXI dentro de la educación musical inicial o básica no existen nuevas metodologías como tal. Lo que existe es que erróneamente se cree que primero debe enseñarse la lectoescritura de la música y luego el desarrollo de las capacidades sensoriales y auditivas de la música. Lo cual es un *grosso* error y es considerado antipedagógico según las metodologías del siglo XX que son las que han demostrado mejores resultados y por ello siendo los más utilizados, puesto que la música es un nuevo lenguaje y como tal, aprendemos los lenguajes primero y primordialmente por el desarrollo del oído y no por la vista. Actualmente los métodos Willems, Dalcroze y Orff siguen siendo los más utilizados para la educación musical inicial o básica.

2.5 Conclusión del Capítulo II

La música al ser todo un sistema de lenguaje de nuestras emociones que permite regularnos, comunicarnos, expresarnos e identificarnos a nivel personal y a nivel social; que logra disminuir ansiedad, estrés, tensión, logrando efectos físicos, afectivos, cognitivos y sociales de bienestar y felicidad; que permite conocernos y habilitarnos para curar o corregir conflictos interno y que la práctica constante de la música de manera activa fortalece nuestro cerebro previniendo de enfermedades: la práctica y desarrollo de la música como parte esencial en el individuo a la edad que tenga es indispensable para propiciar su bienestar. De modo que la música es salud, es vida en espiral en constante evolución ya que la práctica evolutiva de la música es infinita. No tiene límites de conexiones a lograr mediante el desarrollo de la misma de manera activa. Por lo tanto, la práctica y desarrollo de la música buscando una continua evolución y bienestar en el ser humano, debe realizarse su práctica de por vida pues nos permite desahogarnos, autoexpresarnos, recrearnos, crear, comunicarnos, integrarnos, conocernos, conocer, descubrirnos, descubrir, evolucionar, ser momentos de fuga o salvación en momentos de crisis o en momentos complejos de la vida, buscando el desahogo a través de ella, como para crear arte, proporcionándonos bienestar. Motivos por los cuales países como España agregaron a la música como parte esencial de la educación integral y la International Society for Music Education (ISME) siendo copatrocinada por la UNESCO desde el año de 1953, crea profesionales y profesores capacitados para impartir educación musical, puesto que la UNESCO desde ese año consideró que la música es parte esencial e integral de el desarrollo humano. Como comentaba Willems "la música no está fuera del hombre, sino en el hombre. Todos los grandes espíritus y los grandes educadores lo entendieron así": 1975 (citado en Alsina, 2004, p. 2)

Razones suficientes para declarar que la educación musical en el estudiante normalista mexicano es vital. Ya que la música satisface necesidades humanas, emocionales, espirituales, trascendentales mucho más allá de lo inmediato ayudando a la identidad personal y social.

La música (música y canto expresivo) deben formarse con la misma importancia que el desarrollo de los contenidos científicos y cuantitativos en toda educación formal e informal integral del futuro profesor, puesto que son herramientas profundas y sumamente facilitadoras para lograr calidad educativa, bienestar y la identidad social y personal, donde las metodologías Willems con ayuda de Dalcroze y Off serían las más pertinentes para brindar excelentes resultados.

CAPÍTULO III. LA ESCUELA NORMAL MEXICANA Y SU FORMACIÓN EN EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EN EDUCACIÓN MUSICAL

3.1 Antecedentes

La historia de México constata que los procesos y objetivos de la educación en México han estado supeditados principalmente a los intereses políticos y económicos específicos del gobierno neoliberal mexicano y extranjero. Por lo que esbozaré brevemente los procesos históricos más relevantes que han marcado el rumbo de nuestra educación formal para identificar claramente cómo la educación se ha quedado en una fase principalmente instrumental, de capacitación técnica con el desarrollo de supuestas “competencias” para la vida laboral del subordinado —en su mayoría— bajo un régimen neoliberal del gobierno que ha tenido el principal interés en crear individuos que aseguren el sistema capitalista, el *status quo* a costa de la salud psicoemocional de la sociedad. Una educación que en lugar de considerar el desarrollo de la formación humana, una educación emocional y musical en su sociedad de manera fundamental y obligatoria se ha visto principalmente preocupada en atender las demandas políticas y económicas de intereses creados de altas esferas.

Por formación humana me refiero a una concepción de una educación formativa que va más allá de lo inmediato y de resolver básicas como ser humano y sociedad. Como menciona la autora Colín (2009):

Se dice que la educación es un proceso humanizador porque ha de formar de manera integral al hombre y para lograrlo ha de buscar el perfeccionamiento, tener intencionalidad, dirigirse a lo específicamente humano, ejercer influencia, tener un fin valioso, ayudar, lograr la realización o la autorrealización compartida, orientarse a la sociabilidad, ser un proceso activo, tener conducción y comunicación (p. 20).

Donde por perfeccionamiento la autora no se refiere a tratar de ser perfecto en su sentido simple de la palabra, sino a un proceso de mejora continua. Colín dice:

El perfeccionamiento es una tendencia de mejora en la persona, a través de la educación, es por ello que ésta debe darse de manera integral, asimismo debe completar las posibilidades del ser, ya que la persona cuando nace no lo tiene todo. Este proceso debe efectuarse de manera continua y permanente (Colín, 2009, p. 21)

Deteniéndonos en cuanto a la realización o autorrealización compartida que Colín menciona, parece que el sentido colaborativo de realización se ha perdido o se está perdiendo en su más claro entendimiento en nuestra sociedad. En los últimos 40 años, se ha desarrollado un paradigma educativo individualista en lugar de uno colaborativo; pues se enseña a **competir** entre compañeros

en lugar de **compartir** el conocimiento entre compañeros. Supuestamente se entrena y se trata de dotar al individuo de herramientas, destrezas y conocimientos necesarios para alcanzar una vida laboral con éxito. Empero, desde el uso del término “competencia” como habilidad/destreza en la educación, me rehúso a su utilización. El capitalismo con sus fundamentos teórico-económicos, industriales y mercadotécnicos, se ha encargado de infiltrar en la sociedad la palabra “competencia” como un sinónimo de habilidad para ser capaz de esto o aquello para lograr nuestra manutención digna dentro de la sociedad. El inconveniente es que en la práctica de la vida laboral y educativa, suele apreciarse una constante rivalidad competitiva entre colegas en cualquier ámbito, como en los alumnos de cualquier nivel educativo en lugar de procurarse un apoyo y avance constante para todos con sus propias particularidades. ¿Dicho proceso es el pertinente para lograr una sociedad conformada bajo un concepto homogéneo de avance colaborativo, solidario, empático y salud psicoemocional? La lógica por sí misma responde la pregunta. En pocas palabras puedo decir que se vive y que se fomentan relaciones humanas bajo un pensamiento instrumental entendido según Margaret Mead:

... modelos estandarizados cuyas formas de pensamiento y actuación coinciden con los parámetros eficientistas e instrumentalistas predominantes en las modernas y conflictivas sociedades actuales [...] donde estamos habituados a separar los medios de los fines: (citado en Ornelas, 2001, p. 9)

Es decir, las personas en lugar de valorar al individuo sin buscar un interés material o intelectual, se abocan a relacionarse con los demás si la persona le sirve o no para algo; si les es útil o no. Esto nos habla de una conducta interesada y fría entre la sociedad que lleva a la pérdida de valores humanos, empatía, amor y respeto, por mencionar algunos, ya que, el paradigma individualista fomentado por más de 40 años alimenta el egoísmo en lugar de la solidaridad y aptitud humanitaria.

Además, en la práctica educativa varios estudios como el de Ornelas Huitrón, ha descubierto que “se están teniendo serios problema para que el alumno construya bajo su responsabilidad los conocimientos que se requieren para coadyuvar al desarrollo de su personalidad e integrarse productivamente a la sociedad” (Ornelas, 2001, p. 40) indicando el fracaso escolar como el fenómeno donde el alumno no está apropiando ningún conocimiento adquirido del aula escolar a su vida cotidiana, a su quehacer cotidiano. Situación sumamente grave puesto que puede aparecer la apatía y la falta de interés en los alumnos en los estudios al no encontrar sentido en el estudio de sus contenidos en la escuela, resultando entonces un alumno acumulador de conocimientos y no un ser sugestivo que desarrolle su análisis, su autonomía, su reflexión, su pensamiento crítico y mucho menos que dirija sus emociones bajo consciencia sanamente. Esta situación, a la larga sigue

fomentando una actitud de sometimiento a la inercia consumista-egoísta-materialista intrínseca en el sistema capitalista produciendo la **rivalidad competitiva** en todos los ámbitos.

De manera que una revisión analítica breve de la historia de nuestra educación en contraste con la realidad social actual con pérdida de valores humanos, con alta frecuencia en depresión, suicidios, violencia, frustración, ansiedad, adicciones y delincuencia en niños, jóvenes y adultos de nuestro México; debe lograr convencer tanto a profesionales como a autoridades encargados del ámbito educativo —sin demeritar la importancia de formar individuos capaces de laborar de manera honrada en el área de su preferencia— de que los cambios educativos tanto a nivel magisterio como en los estudiantes, también deben dirigirse hacia la atención de solución de problemas conductuales, emocionales y espirituales (más allá de lo material, no me refiero a contenidos religiosos, sino a influencias trascendentales para el espíritu humano); con el desarrollo de una educación emocional integral. Integral puesto que mi propuesta es que se base en el desarrollo de la inteligencia emocional, habilidades socioemocionales, resiliencia, la música y el arte para formar individuos con resiliencia o fortaleza con carácter humanitario con la apropiación de influencias positivas para su vida cotidiana.

Así, en 1867 se dictaminó un sistema nacional de educación popular que comenzaba con la primaria elemental que se cursaría de los seis a los doce años de edad con la instrucción de “moral y cívica, lengua nacional (que incluía la enseñanza de la lectura y escritura), lecciones de aritmética, ciencias físicas y naturales, geometría, historia, geografía, dibujo, canto, gimnasia y labores manuales para niñas”, basado en la ley de instrucción pública de 1888 que tenía como principio “la uniformidad de la instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica” (Bazant, 2004, p. 25) con opción de agregarse materias según las necesidades locales. No obstante, el dibujo no se enseñaba con fines artísticos ni de desarrollo creativo personal, sino con un enfoque práctico y técnico como un elemento indispensable para el obrero o artesano para que pudiera aplicarlo de manera inmediata en su oficio (Bazant, 2004, p. 74). Es decir, un enfoque técnico laboral; la gimnasia tenía un enfoque para desarrollar ejercicios higiénicos y no atléticos. Es decir, seguir fomentando una filosofía de orden, obediencia y disciplina rígida; y el canto era para desarrollar el aparato respiratorio y no como un medio de autoexpresión ni relajación. Dicha educación continuó sin severos cambios en sus contenidos y objetivos hasta la llegada de la Secretaría de Educación Pública.

Posteriormente desde 1889 se implantó un positivismo incompleto en México puesto que las artes se soslayaron como parte de la educación del mexicano cuando en realidad la filosofía positivista de

Augusto Comte hablaba de una armonía entre las ciencias y el arte. Por una parte, debido a la necesidad en el hombre de comprender su realidad especulativa y real es que necesita de la ciencia según su filosofía; y por otra parte, porque según sus palabras el hombre también necesita de las artes y humanidades para desarrollar y comprender cosas que escapan a la ciencia y que son parte de la esencia del ser humano (Comte, 1923). Asimismo, mencionaba que la formación de ambas puede lograr una emocionalidad del profesor al alumno que conecte con lo que está enseñando con pasión ya sea un poema, una música, una pintura; que es lo que podrían hacer los normalistas en el caso de la música y la educación emocional. ¿Pero cómo es posible ese fenómeno?, precisamente si el profesor también se ha expresado y desarrollado a través del arte en su formación (Muglioni, 2000, p. 9).

De manera que la música y las artes fueron soslayadas de un inicio ante la necesidad de Justo Sierra de ir posicionando la laicidad en la educación formal con la ciencia ante el arraigo de la religión católica en la educación; que como consecuencia positiva ocasionó la sacudida de dogmas en la gente y el comienzo de construir un pensamiento científico, empero, las artes fueron quedando en segundo plano. Así, la educación en México se fundó basándose en una filosofía comtiana incompleta por dar prioridad a las ciencias sobre las artes como base educativa desde ésta época.

A inicios del siglo XX, al nombrarse a Justo Sierra como Subsecretario de Instrucción se da gran impulso a la educación ya que Sierra propuso reformas para abarcar todos los niveles educativos donde la primaria pasaría de instructiva a educativa para enseñar a pensar y a sentir; y la educación en México empezaría a tener una visión más amplia que la instrucción con mejores críticas y enfoques a impulsar, y aunque se habla del apoyo al arte, se hizo en un sentido para desarrollar el gusto estético y aprecio del arte. Para 1905 se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes con Justo Sierra al timón impulsándose a lo largo de los años las Escuelas Nacionales Preparatorias con la intención de fomentar una educación pública en todo el país de manera autónoma decretado por Benito Juárez desde 1883 (Bazant, 2004, p. 35).

Con Porfirio Díaz como presidente se impulsó la modernización del país y el camino a la industrialización; que ante el estallido de la revolución mexicana y la mentalidad del progreso-técnico-modernizador de Porfirio Díaz, se fue olvidando la importancia de las artes pues la educación se abocó a despertar el amor a un oficio en lugar de a una profesión creándose escuelas normales, abriéndose carreras técnicas a los obreros y la educación superior alcanzó una época de oro (Bazant, 2004, p. 15) con la prioridad de generar técnicos para seguir aumentando la producción

económica bajo el régimen del porfiriato enfocado al abastecimiento de un mercado en expansión, reflejándose en industrias como la ferrocarrilera, textil, explotación de las minas de oro plata, cobre, etc., de azúcar y sus derivados, y tabacalera, entre otros. Por ello es que las carreras profesionales que se ofrecían en ésta época eran carreras que incursionaban directamente en la economía. Pues México estaba en el proceso de su modernización, estabilización y posicionamiento al CAPITALISMO. Situación que iría desmantelando poco a poco la inversión en el mercado interno nacional, traduciéndose al ámbito educativo con el problema de estancar la educación a satisfacer necesidades y preocupaciones económicas-políticas de la *clase dominante*. A lo largo de los años no ha cambiado mucho el enfoque. Principalmente en México se siguen construyendo gente capacitada para trabajos rudimentarios, en lugar de atender y desarrollar el alma, el espíritu, la música, las artes, la moral, la ética y la educación emocional.

Así, durante el siglo XX existen cinco proyectos educativos como menciona el autor Pablo Latapí (1998, p. 24):

Tabla 7. Cinco proyectos educativos en México durante el siglo XX					
	Proyecto Vasconcelista	Proyecto Socialista	Proyecto de “unidad nacional” de 1942 a 1970’s	Proyecto técnico	Proyecto Modernizador
Mentalidad	Vasconcelos representaba una posición educativa de impulso a la ciencia, el arte y el humanismo. Impulsó con sus ideales: amor por la literatura y el arte; combatió el analfabetismo, se crearon más escuelas primarias, técnicas y fomentó la educación rural, y se preocupó por cultivar integralmente al individuo; dio impulso a las humanidades y empezó a dar un mayor impulso a las artes en México reforzando valores fundamentales como la libertad, soberanía, independencia, laicismo, integración social para crecer el espíritu nacionalista.	Este periodo se caracterizó por el apoyo al sector agrario y campesino del país. Lázaro Cárdenas quien presidía en 1934, apoyó una escuela popular, emancipadora, obligatoria y gratuita. En cambio, Plutarco Elías Calles quien en este tiempo se encontraba a cargo de la educación, manifestó una postura en contra del clero y todo sector reaccionario; generándose en el ámbito pedagógico “el predominio de la razón y las explicaciones científicas para combatir los dogmas y	Este proyecto pasa por los sexenios de 1942 a 1970. En este lapso el gobierno mexicano dio prioridad al proceso de industrialización en el país debido a los cambios que traerían el fin de la Segunda Guerra Mundial ante la cual emergió un nuevo orden mundial (Latapí, 1998, p. 29). Con Ávila Camacho se impulsó la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio y la enseñanza técnica (Latapí, 1998), reforzando la visión de educar para el trabajo y las	La mentalidad se abocó a producir técnicos capacitados para diversos trabajos de refinerías e industrias. Es decir, al vínculo entre producción y empleo siendo fuertemente representado por el surgimiento del Instituto	Dicho proyecto abarca los sexenios de Luis Echeverría y de Salinas de Gortari. - El sexenio de Echeverría (1970-1976), se caracterizó por 4 principales líneas de acción: la reforma echeverrista, la universalización de la enseñanza primaria, los procesos de federalización, y el énfasis en eficiencia y calidad en los ochenta (Latapí, 1988, p. 32). Lo cual significó empezar a adoptar una pedagogía constructivista, y motivar en los alumnos la responsabilidad de preparación para

	<p>Sin embargo, el impulso a la música y las artes en las escuelas de educación básica y media superior decayó mucho por falta de personal, recursos y voluntad política.</p>	<p>fanatismos” (Latapí, 1988, p. 27). Situación que terminó en determinar rotundamente la intrascendencia del socialismo mexicano después de 1940.</p>	<p>empresas para mantener el <i>status quo</i> del poder, motivando un concepto de “unidad nacional” al imponer una educación y sociedad supuestamente democrática.</p>	<p>Politécnico Nacional; el cual inicialmente tenía el objetivo de brindar una alternativa educativa a la clase trabajadora.</p>	<p>trabajos. - En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se privatizaron “empresas e industrias paraestatales” (Navarrete, 2015, p. 29) con el pretexto de salir de la crisis económica que provocó Salinas pero en realidad no resolvió el problema, y dejó la adopción a la filosofía neoliberal y del “neoconservadurismo o como orientación intelectual y moral” (Navarrete, 2015, p. 29).</p>
<p>Hechos, eventos que marcaron el proyecto</p>	<p>- El <i>Tratado de Bucareli</i> de 1923 Estados Unidos de América exigió la paga de daños y perjuicios por el proceso que llevó la revolución mexicana, mencionando en su artículo IX: “la cantidad total adjudicada a las reclamaciones será pagada en moneda de oro o su equivalente por el gobierno mexicano al Gobierno de los Estados Unidos en Washington” (Serrano, 2012, p. 58) ya que Estados Unidos de América tenía inversiones en el petróleo en México. Elemento crucial de porqué el impulso de Vasconcelos se viniera abajo. Asimismo, autores como Asdrúbal Flores (2003) y Alejandro Rosas (2006) denuncian que el Tratado de Bucareli prohibió a México su desarrollo y que fue un motivo crucial para traer abajo el proyecto</p>	<p>- Existían dos principales interpretaciones de la educación socialista. Por un lado, la liberal de Calles quien tenía un enfoque anticlerical de combate a las doctrinas religiosas, a lo cual llamaba laicismo, y por otro lado, la concepción socialista científica de Cárdenas que buscaba la justicia social y no el combatir la doctrina religiosa (Medin, 1982, p. 178-179). Esta lucha entre intelectuales y poderes del país para decidir cómo dirigir la educación del país fue muy desfavorable ya que sólo trajo confusiones en los maestros, evitándose así la cristalización de la educación que pretendía lograr Cárdenas.</p>	<p>- Octavio Vejar Vázquez en 1941 es secretario de enseñanza y difundió una política educativa clerical. - En 1942 decreta el presupuesto educativo pasando del 12.6 % con Cárdenas a 10.2 % con Ávila Camacho y luego a 8.3 con el sexenio de Miguel Alemán. - Samuel Ramos, José Moreno Villa y Leopoldo Zea apoyaron la construcción de la Ciudad Universitaria expropiándose en 1942 los terrenos para la misma. - En 1947 el gobierno mexicano aceptó la intervención de la UNESCO en asuntos educativos</p>	<p>- Hubo una vinculación inmediata entre producción y empleo mediante la capacidad que construía el Instituto Politécnico Nacional, las escuelas técnicas, mineras y de refinería. - La educación al dedicarse principalmente a la producción de técnicos y profesionales capacitados fue dejando de lado la prioridad de incluir necesidades cualitativas y de humanismo</p>	<p>- En mayo de 1992 con Ernesto Zedillo en la SEP se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) (Jiménez, 2006, p. 13) el cual impulsaría una concepción de mejoría de calidad educativa con mayor atención al maestro, llegando en consecuencia la aplicación de las pruebas PISA las cuales evalúan conocimientos intelectuales y cognitivos (PISA, 2018, párr. 1) - Se crea la Ley General de Educación de 1993 (Latapí, 1988, p. 33). - En 1994 México se adhiere a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) implicando el aumento en la educación de mayores</p>

	de Vasconcelos.			en la educación.	responsabilidades y presiones enfocados a destacar en contenidos cuantitativos causando con el desarrollo de “competencias” procesos automáticos, simplificados y eficientistas en el desarrollo del alumno en la escuela, y finalmente Alfredo Jalife denuncia que en 1970 el entonces asesor de seguridad nacional del presidente Carter de USA: Zbigniew Brezezinski, quien es el creador conceptual de la globalización[dijo...] -“no queremos un Japón en la frontera”-. Entonces ahí hay problemas porque a México no le permiten crecer con investigación y desarrollo”- (TeleSur, 2018).
Resultados	Se logró instaurar la Secretaría de Educación Pública con un mejor equilibrio entre ciencias y humanidades con el impulso del estudio de la música y las artes en las academias de música del país. Desafortunadamente se suprimió la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes dejando dicha la educación en manos de los municipios que carecían de apoyos y personal suficiente. Asimismo, por motivo de los tratados de Bucareli que posicionaría a personal con ideas contrarias a las de Vasconcelos en la educación y el gobierno, Vasconcelos	La pedagogía se convirtió en política, por lo que los profesores se centraron a tratar de dar los contenidos impuestos por los intelectuales socialistas siendo entonces los contenidos de enseñanza carentes. - El poco conocimiento de la filosofía marxista y socialista en los intelectuales y maestros de la nación no permitió un entendimiento profundo ni convicción en los profesores para transmitir esta educación y filosofía de vida. “Muchos maestros rurales se	A nivel educativo este proyecto se tradujo en una permeabilidad masiva de profesionales en la maquinaria burocrática, ejecutivos de la industria, comercios privados, administradores en banca, empleados para la variada gama de servicios y sobre todo, miles de técnicos calificados egresados del politécnico nacional (Robles, 1977, p. 179), donde las “tareas educativas podrían resolverse cuando la política económica capitalizara” (Robles, 1977, p.	Se formó una concepción acentuada en la formación de técnicos con valores en lo manual e intelectual, llegándose a la formación de planes de estudio ocupacionales para realizar trabajos de maquila e industria mas lamentablemente se siguió dejando	- Desde 1867 en la Ley Orgánica de Instrucción Pública se tenía por objetivo la impartición de materias artísticas (dibujo y música) en toda la primaria: Sylvia Durán (citado en Latapí, 1998); no obstante, desde entonces no se ha logrado puesto que la cantidad de egresados frente al crecimiento demográfico fue y sigue siendo muy insuficiente. - La población no se entera de las escuelas de formación musical y artística puesto que no existe difusión. - Los Centros de Educación Artística del INBA brindan

	<p>en 1924 renuncia al Ministerio de Educación como Antonio Caso tuvo que dejar la rectoría de la Universidad Nacional de México dejando a la posteridad la administración de las humanidades en la educación del país por parte del poder ejecutivo, ocasionando la venida abajo de mejor la educación artística en nuestro país.</p>	<p>convirtieron en propagandistas del radicalismo y en “agitadores sociales y políticos” contra las clases locales media y alta”. (Britton, 1976, p. 157). Por lo tanto, la educación en este tiempo se enfocó a la industrialización del país y a su modernización en mayor escala quedando las artes atrás. Se inauguró el Palacio de Bellas Artes en 1934, el cual sería y sigue siendo el lugar de mayor excelencia en México para las artes pero no se ha impulsado dicha educación desde entonces con seriedad en todos los sectores sociales ni educativos.</p>	<p>181). Por lo que estos años marcados por la industria el comercio y servicios urbanos en México, estancó manifestaciones culturales básicas en la mayoría de la población (Robles, 1977, p. 181). De manera que se consolidó una ideología política gubernamental oligárquica que aumentó las inversiones extranjeras consolidando la iniciativa privada.</p>	<p>atrás la importancia del estudio de las artes, literatura y humanidad es en la mayoría de la población.</p>	<p>educación artística desde 1970 empezaron a brindar educación artística a nivel secundaria y bachillerato donde presumen proporcionar las bases y los conocimientos necesarios para continuar estudios de nivel superior, tanto en el campo de las artes como en las ciencias sociales y las humanidades” (Secretaría de Cultura, 2016, p. 1). Sin embargo, es falso. No hay estadísticas que avalen dicha información. - Se siguió afianzando una educación centrada en lo cognitivo de manera cuantitativa, pero se ha dejado fuera la consideración de habilidades socioemocionales y artes. - Se fue desmantelando a nuestro país en todas sus ramas y niveles; lo cual es la base para el surgimiento del pensamiento instrumental y cosificante en nuestra sociedad donde el sistema económico pasaría por encima de las verdaderas necesidades sociales y humanas en nuestra sociedad.</p>
--	--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

De manera que el siglo XX fue orillando a nuestra sociedad para afianzar las bases de una educación dependiente de las necesidades económicas a nivel global; donde barra menciona que el analista geopolítico internacional Alfredo Jalife Rahme (2007) menciona que:

El 20% de la población —a la que él denomina plutocracia— ha logrado aprovechar la globalización para sus propios intereses, mientras que el 80% restante permanece en la

pobreza, marginación y desigualdad y destrucción del medio ambiente, entre otros problemas: (citado en Jalife, 2007).

Estableciéndose entonces planes de estudio en nuestro país con el principal objetivo de capacitar técnicamente a la sociedad para ejercer y garantizar la productividad del sistema capitalista dando prioridad a tener expertos en trabajos comunes relacionados con la economía, tecnología, manufactura y turismo. Lo cual de manera global nos convierte en obreros del sistema dejando a la lejanía la oportunidad del estudio de la música y las artes para la mayoría de nuestra población; además de soslayar el desarrollo de seres íntegros bajo un contexto de conocimiento y desarrollo colaborativo al no fomentar la empatía ni habilidades socioemocionales; dejándonos prisioneros de una rutina vertiginosa, misma que depende de una realidad económica bestial y que suscita el efecto cosificante entre las personas, la angustia de vivir en la constante alucinación por las responsabilidades y deudas económicas; viviendo presos del consumismo brutal existente hoy en día manteniendo a *grosso modo* a la cúpula del poder internacional.

Para el siglo XXI, en 2004 se echó a andar el término en los planes de estudio de nivel básico y medio superior en México; enfocando la educación hacia la influencia del “movimiento de educación por competencias” (Andere, 2009, p. 21); el cual consiste en desarrollar competencias entendidas como habilidades para lograr el desarrollo de una educación integral en las diferentes materias que integran su educación para poder enfrentar la vida bajo “las competencias para la vida” propuestas por Delors en 1996, las cuales consisten en:

Aprender a conocer procurando una cultura amplia profundizando conocimientos en poco número de materias. Aprender a hacer que capacite al individuo para que logre solucionar diversas situaciones y trabajar en equipo. Aprender a vivir juntos mediante la empatía, el respeto, valor al pluralismo y la paz. Aprender a ser desarrollando la personalidad del individuo con autonomía, criterio y responsabilidad: (citado en Alonso *et. al.*, 2011)

Implicando entonces que el profesor cuente mínimamente con las siguientes habilidades:

Que tenga una comprensión disciplinaria de lo que enseña o desarrolla en el alumno. Conocer profundamente los contenidos y enfoques de los mismos. Deberá ser mediador y creativo. Debe fomentar relaciones horizontales para todo conocimiento. Fomentar la autonomía en el estudiante. Usar las nuevas tecnologías de manera prioritaria en su práctica docente. Deberá ser un orientador experto que participe y fomente la participación entre sus alumnos. Aprovechar del error para seguir trascendiendo o mejorando. Conocer, comprender, apoyar y orientar de manera armoniosa a sus alumnos. Autocrítica y autoevaluación en sí mismo. Reflexión crítica de su labor docente.

Empero, como menciona María de Ibarrola Nicolín, los problemas en la educación básica y media superior en México a lo largo del siglo XX-XXI ha seguido existiendo con las mismas deficiencias. Es decir: con problemas de cobertura donde políticas educativas no han permitido un apoyo pertinente (materialmente hablando) puesto que se dio prioridad por mucho tiempo a la cantidad en lugar de la calidad. Los problemas de calidad que mediante el ANMEB medían en función del nivel de conocimientos de alumnos para intentar mejorarlos introduciéndose las *Tecnologías de la Información y Comunicación* (TIC's), soslaya nuestra parte emocional y humana, nuestras necesidades espirituales, creativas y emocionales. Además de que las TIC's desafortunadamente siguen empleándose de manera deficiente puesto que en muchos lugares no se utilizan de la manera correcta ni apropiada, los problemas de gestión que se refiere a la toma de decisiones suele ser de manera errónea presentándose fenómenos como la no permanencia de profesores frente a grupo, cambio de directivos con recurrencia, desvío de recursos, etc; así como insuficiencia de recursos o mala administración de los mismos durante años (de Ibarrola, 2012). Por lo que en el siglo XXI se han abocado a intentar “asegurar el aprendizaje propuesto y en eso precisamente se han centrado los análisis recientes de los problemas de la calidad de la educación en el país” (de Ibarrola, 2012, p. 20)

En cuanto a las habilidades socioemocionales, el modelo educativo 2018 de educación básica implementa un módulo para la educación socioemocional llamado *Educación socioemocional*, donde de preescolar a primaria el profesor titular encargado del grupo tendrá la responsabilidad de brindar dicho módulo, mas dichos profesores no tiene la preparación para ello. ¿Cómo el profesor de educación básica logrará desarrollar todas las capacidades mencionadas cuando no se le ha brindado apoyos suficientes en diferente niveles para concentrarse al estudio, perfeccionamiento y dedicación total de su pedagogía con capacitaciones y actualizaciones severas?, ¿cómo lograr tantas capacidades el profesor si no ha desarrollado inteligencia emocional para saber manejar de manera sabia diferentes situaciones en clase?, ¿cómo exigirle al profesor un desarrollo integral artrítico si jamás se le ha desarrollado? La labor del docente es increíblemente destacable y de valor puesto que a pesar de todos los inconvenientes y obstáculos en su mayoría da lo mejor de sí intentando alcanzar los objetivos señalados en los últimos planes educativos y hasta más.

Por lo que durante el siglo XXI si bien se han realizado esfuerzos para fomentar una educación enfocada a una educación integral, la realidad es que se necesita mayores apoyos a los profesores normalistas para que posean la calidad en habilidades, para que cuenten con decente desarrollo para

integrar las artes y la educación emocional en su persona. La falta de dichas habilidades en el profesor no es culpa de los profesores sino de todo el sistema y la realidad histórica económica política del país que no han permitido formar profesores bien capacitados con diversas competencias como exige el modelo de competencias ante la crisis social que nos vuelve en nuestro día a día. De manera que se requiere primero valorar al docente y apoyarlo formándolo lo mejor posible para que pueda integrar una concepción de educación integral con artes y educación emocional para que la educación haga su parte para prevenir la depresión que sufrimos y que va en aumento a gran escala.

Por lo que ante lo expuesto, queda documentado que el sistema educativo de México en esencia no ha considerado seriamente el desarrollo cualitativo del ser humano, es decir, no ha considerado una educación emocional ni artística-espiritual puesto que se ha dedicado principalmente al desarrollo de capacidades cognitivas y conocimientos cuantitativos-científicos. De manera que a lo largo de los dos últimos siglos se ve principalmente un paradigma de anulación hacia la dedicación, desarrollo y aprecio del arte y las emociones, creyendo erróneamente que es más importante las ciencias que las artes cuando debería de desarrollarse un paradigma que de igual de importancia a las ciencias y a las artes. Por lo que se ha evitado el desarrollo integral del individuo con educación emocional y artes a lo largo de nuestra historia, impidiendo bienestar en nuestra sociedad. Por lo que se documenta que se ha pasado por encima de las necesidades sociales humanas más importantes. De manera tal que la educación emocional no ha existido en México y no existen profesores bien capacitados para construir una educación emocional en sus alumnos; así como tampoco poseen la práctica o desarrollo básico-sistemático de las artes para lograr brindar dinámicas o el desarrollo básico integral del desarrollo de las artes en sus alumnos.

Actualmente, el actual presidente presentó el 15 de mayo de 2019 el decreto: “DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa” publicado en el Diario Oficial de la Federación, el cual puede propiciar un mejor panorama educativo puesto que en dicho decreto se “reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa” (Diario Oficial, 2019) propiciando una educación integral en México al mencionar lo siguiente:

1.- El artículo 3o.constitucional en dicho decreto deroga, según (Gobierno de México, 2019) que:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (párr. 4)

2.- Asimismo el 3o artículo en dicho decreto deroga, según (Gobierno de México, 2019) que:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras (párr. 129)

3.- Dentro del mismo artículo 3o. se deroga en su inciso II, letra c), según (Gobierno de México, 2019) que:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la naturaleza, la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (párr. 13)

4.- Asimismo, el artículo 3o. deroga en su inciso II en sus letras h) e i) respectivamente, según (Gobierno de México, 2019) que:

h) Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar.
i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad (párr. 21)

5.- El artículo 73 en su inciso I. a XXIV, número XXV., deroga lo siguiente:

De establecer el Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, en términos del artículo 3o. de esta Constitución; establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales, elementales, media superiores, superiores, secundarias y profesionales; de investigación científica, de bellas artes y de enseñanza técnica, escuelas prácticas de agricultura y de minería, de artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura general de los habitantes de la nación y legislar en todo lo que se refiere a dichas instituciones; para legislar sobre vestigios o restos fósiles y sobre monumentos arqueológicos, artísticos e históricos, cuya conservación sea de interés

nacional; así como para dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la Federación, las entidades federativas y los Municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, buscando unificar y coordinar la educación en toda la República, y para asegurar el cumplimiento de los fines de la educación y su mejora continua en un marco de inclusión y diversidad. Los Títulos que se expidan por los establecimientos de que se trata surtirán sus efectos en toda la República. Para legislar en materia de derechos de autor y otras figuras de la propiedad intelectual relacionadas con la misma; (pár. 42)

Lo cual quizá propone que está por venir la Nueva Reforma Educativa 2019, un documento donde se publicarán y se explicarán los planes de estudio basado en este decreto. Lo que es claro, es que el decreto busca impulsar y apoyar una educación que desarrolle con calidad las artes, ciencias, deportes, cultura, educación socioemocional, capacidades cognitivas, etc. Es decir, una reforma integral que integre de manera articulada ciencias y humanidades con calidad, bajo una filosofía humanista puesto que la educación del Estado “Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje” (Diario Oficial de la Federación, 2019, párr. 4). Lo cual a su vez debería propiciar un camino más plausible para incorporar una educación emocional y musical en los estudiantes normalistas si se cuenta con voluntad política.

3.2 La escuela normal y la escuela normal mexicana

La escuela normal tiene sus orígenes en los movimientos educativos suscitados en Francia entre los siglos XVIII e inicios del siglo XIX. En el mundo no existía como tal un organismo o institución educativa encargada de la formación o preparación de los profesores. En un inicio no se ponían de acuerdo si nombrar a la formación de profesores como escuela normal, como escuela formativa de profesores o como escuela normal superior, aunque el término de escuela normal se debe a que inicialmente el objetivo era establecer las normas de enseñanza (Edwards, 1991, pp. 237-242)

Pasando el tiempo, el uso legal por primera vez del concepto *école normale* (escuela normal) fue el 30 de octubre de 1794 en Francia aprobado por la Convención Nacional de 1792 a 1795 como resultado de: 1) que en 1768 las escuelas normales de Francia se basaban en la teoría y práctica de

Rolland misma que proponía una sistema nacional de educación sustituyendo a los jesuitas y escuelas cristianas una escuela normal superior para formar a maestros para colegios secundarias, procurando generar un liceo nacional, y 2) que en 1971 se acordó que los profesores de cada grado escolar tenían que tener una formación anterior y que los profesores del liceo nacional debían también tener una formación formativa (Edwards, 1991, pp. 238-240)

De manera que en 1794 se institucionaliza la escuela normal en Francia con la comisión de “ crear en París una escuela normal en la que se enseñe a enseñar a los ciudadanos de la República que ya habían sido instruidos en ciencias útiles a enseñar" (Edwards, 1991, p. 239) gracias a que el filósofo y escritor parisiense Victor Cousin en 1831 presentó al Ministro de Instrucción Pública y Asuntos Eclesiásticos de Francia el “Informe sobre el estado de la instrucción pública en Prusia" (Edwards, 1991, p. 139) con el cual se fundarían las escuelas normales primarias en Francia.

El informe mencionado se realizó después de la derrota de Prusia frente a Francia en las batallas de Jena¹³, el cual habla de las leyes prusianas de 1819 que se refieren a la reestructuración de la administración económica y agrícola mediante la descentralización de la administración del poder de la nobleza, la supresión de los monopolios de gremios y mediante la autorización de a los campesinos convertirse en terratenientes, y en el ámbito educativo se refieren a que las escuelas debían considerar las ideas pedagógicas de Pestalozzi en cuanto procurar una enseñanza por parte del educador a su educando permitiendo su autonomía y libertad con atención a las necesidades del mismo con la intención de que el niño o joven aprenda de manera natural a su edad y experiencia. Así, los prusianos en dicho informe convocaron el llamado *Schulpflichtigkeit* que significa “escolaridad obligatoria” en español. Mas en ese tiempo el término se refería a la obligación de los padres de llevar a sus hijos a la educación obligatoria de esos tiempos para poder cursar después algún grado, sino, tendrían que demostrar que la educación que recibían sus hijos era semejante a la que el gobierno prusiano brindaba (Edwards, 1991, p. 239). Después de éste hecho el gobierno francés se empezó a cuestionar seriamente sobre la capacitación que tenían los profesores para la escolaridad o educación obligatoria en Francia hasta que la ley francesa fundó las escuelas primarias normales en las principales ciudades existiendo una para cada departamento del estado, donde las escuelas normales tendrían alrededor de 70 alumnos entre 16 a 18 años de edad cursando estudios de tres años. Una vez egresados y habiendo demostrado su capacidad, deberían enseñar por 10 años en la escuela o en las áreas que fuera asignados. Además, el gobierno francés permitió de manera excepcional que los maestros clérigos capacitaran a maestros en aldeas siempre y cuando

13 Las cuales fueron batallas suscitadas en octubre de 1806 en Jena, Alemania, donde el ejército prusiano perdió contra el francés que era comandado por Napoleón Bonaparte, mas Francia siguió avanzando hasta tomar las ciudades de Erfurt y Berlín con lo que entonces obligaron a la familia real prusiana al exilio (Chandler, 2009, p. 119)

tuvieran supervisión de algún inspector designado por el gobierno francés: Victor Cousin 1831 (citado en Edwards, 1991, p. 240).

En consecuencia, países como Estados Unidos de América, Canadá y Gran Bretaña acuñaron elementos de la escuela normal francesa en sus países que dos siglos más tarde también llegarían a la escuela normal en México.

En cuanto a la escuela en México, se encarga de formar los futuros profesores para educación básica, es decir, para preescolar, primaria y secundaria. Se le considera una formación inicial aunque los planes de estudio tengan oficialmente el nivel académico de licenciaturas, pues apenas en 2018 sus planes de estudio han incluido contenidos para el desarrollo de la investigación y prácticas profesionales en sus estudiantes. Antes del 2018 la escuela normal jamás acercó al estudiante normalista a tener práctica o contacto directo en instituciones educativas para su práctica profesional. Por lo que la formación que brindan las licenciaturas de la escuela normal aún es básica y elemental para poder realizar la práctica de su profesión. Esta escuela como los demás tipos de educación formal en nuestro país, ha estado supeditada a los cambios históricos económico-políticos específicos de la época en curso, y la misma es el pilar fundamental de la educación básica en nuestro país, pues dicha institución se ha encargado de formar a la mayoría de los profesores que imparten clase en el nivel mencionado, siendo el grado de primaria el de mayor afluencia en México. Por lo que es fundamental el tipo de formación que han de desarrollar.

Como escuela normal tal tiene sus inicios desde 1900. Para 1906 se decretó la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales que sustentó la política de la formación de maestros. Posteriormente Justo Sierra al ser primer secretario de Instrucción Pública, en 1911 dio un mayor impulso a la Escuela Normal y de Altos Estudios (Navarrete, 2015, p. 19) y a partir de 1925 se convirtió en la Escuela Nacional de Maestros formando a profesores para escuelas rurales de educación básica, y a técnicos con una vocación de misioneros para crecer el nivel de estudiantes con estudios en el país (Navarrete, 2015, p. 23). Sin embargo, la escuela normal mexicana ha sufrido “cambios curriculares o reformas para las Escuelas Normales en cada época que van en paralelo con las políticas educativas nacionales, emitidas por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP)”: María Dolores Ávalos (citado en Navarrete, 2015, p. 19). Durante el siglo XX, sólo en el sexenio de Lázaro Cárdenas (1934-1940) los profesores normalistas tuvieron un poco de formación artística, y durante la segunda mitad del siglo XX la formación normalista se formó bajo un enfoque industrial, técnico y capacitador debido a la aplastante e inevitable sometimiento de

nuestra educación al as exigencias políticas-económicas del capitalismo global. De manera que la dimensión pedagógica en la formación normalista no se incluyó hasta finales del siglo XX y comienzo del siglo XXI. Así, resumidamente podemos visualizar que la escuela normal mexicana no tiene historia ni práctica en el desarrollo de la formación en educación emocional y posee muy poco en la formación de educación musical como resumiré a continuación:

Dentro del siglo XX se puede identificar que en los años cuarenta los planes de estudio de la normal procuraron un modelo desarrollista para seguir instaurando la industria privada en nuestro país (Cf. Navarrete, 2019), como por ejemplo, mediante conocimientos tecnológicos y científicos para aumentar la productividad con lo cual la educación tuvo una influencia por “filosofías pragmatistas y neo-positivistas las cuales conducen a la tendencia de Modelo Desarrollista en México” (Navarrete, 2015, p. 23) durante el sexenio de Manuel Ávila Camacho.

En los años 70, el gobierno estaba orientado a lograr el aumento en tasas de producción, por lo que se abrieron con gran celeridad centros de producción. Como bien citó Jiménez (2006) a Merani (1980), la apertura de nuevos centros de producción se convirtió en una carrera agónica en la que sucumbieron esperanzas de los indigentes y se cristalizaron las ganancias de los pudientes: Alberto Merani (citado en Jiménez, 2006, p. 11) enfocándose los currículos de la escuela normal en este tiempo en valores de los “profesores de eficacia, la productividad, la calidad y la competitividad” (Jiménez, 2006, p. 11)

En los noventas, el 18 de mayo de 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que tenía la obligación de garantizar el levantamiento de un sistema de alta calidad reformulando los contenidos de la enseñanza (Navarrete, 2015, p. 31) impulsando la federalización de la educación, el cambio de asignaturas por áreas en la educación primaria, modificaciones a los Libros de Texto Gratuito en todos los grados e incrementar el presupuesto para la educación año con año (Jiménez, 2006, p. 26). Empero, dicha modernización se refería a adoptar el acuerdo “a los cambios económicos que requería el país en el contexto de las transformaciones mundiales marcadas por nuevas reglas del libre mercado” (Camacho, 2001, p. 2), es decir, a la globalización, trayendo como resultado una educación no democrática por no contar con una distribución de recursos equitativa que permitiera el mejoramiento educativo de calidad en todas las entidades, y más bien se descuidó la calidad educativa (Camacho, 2001). En cambio, como aspectos positivos se encuentran que del ANMEB se derivó: la modificación del artículo 3º constitucional que incluyó a la educación secundaria como parte de la educación básica en México, la

modificación del artículo 31 constitucional convirtiendo a los padres de familia responsables con la obligación con el Estado mexicano de llevar a sus hijos a recibir su educación básica, la publicación el 13 de julio de 1993 de la Ley General de Educación de 1993 en el Diario Oficial con la cual su artículo 12 declara que la SEP será la encargada de diseñar todos los planes de estudio de preescolar, primaria, secundaria y de la escuela normal, donde los planes de estudio consecutivos a este año serían los mismo en todas las escuelas normales de México, en 1996 debido al Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN) se propusieron acciones para lograr una educación integral en el normalista y propiciar con ello convertirlas en instituciones de educación superior (Medrano, Ángeles y Morales, 2017, p. 194) mediante “la transformación curricular; la actualización del personal docente de las normales; la elaboración de normas de gestión institucional y la regulación del trabajo académico; y el mejoramiento de la planta física y el equipamiento de dichas instituciones”: según Rodríguez 2013 (citado en Medrano *et al.* 2017, p. 194).

En el año 2009 llega la Reforma Integral para Educación Básica (RIEB) con el objetivo de impulsar una educación integral entendida como aquella que permite “el desarrollo de competencias para la vida” (Diario Oficial, 2011, p. 6). Posteriormente el 19 de agosto del 2011 se publica en el Diario Oficial el “ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica” el cual tenía como fin lograr una educación integral en la educación básica y la articulación congruente de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria), puesto que los planes de estudio de educación básica en años anteriores al plan de estudios 2012, no incluían contenidos congruentes de un grado a otro. En el año 2013, después de la Reforma Educativa del 12 de diciembre del 2012 lanzada por Peña Nieto, se incluyó en el artículo tercero constitucional el “garantizar la calidad de la educación obligatoria, expresada en el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (Canedo, Reyes y Chicharro, 2017, p. 2) creándose después el Servicio Profesional Docente (SPD) que tenía como tarea la regulación al ingreso a la docencia cuidando “la promoción, el reconocimiento, y la permanencia en el servicio de los maestros de educación obligatoria” (Canedo *et al.*, 2017, p. 2), motivo por el cual se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como organismo autónomo el cual según tenía de tarea regularizar y capacitar a los profesores que no pasaran exanimaciones. Sin embargo, dicha reforma y dicho instituto desprestigió al profesorado normalista y no brindó verdadera capacitación.

Así, para el 2014 se crea el Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas (PROFOCIE) para atender las necesidades de las escuelas normales mediante el otorgamiento de

apoyos para el Plan de Apoyo a la Calidad y la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN) (Canedo *et al.*, 2017, p. 195), es decir, para procurar apoyos en materia de reestructuración de planes de estudio, materiales para instalaciones, etc; y para el 2017 el PROFOCIE se cambia el nombre a Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PACTEN) entrando como uno de los apoyos para lograr los cambios en los planes de estudio de las escuelas normales para el año 2018 como veremos próximamente.

3.3 Análisis de los planes de estudio de 1990 al 2018 de la *Licenciatura en Educación Primaria* de la escuela normal mexicana con relación a una formación en educación emocional y educación musical

Después de haber planteado el contexto histórico-político-educativo general sobre el cual se ha dado la educación de México del siglo XX al XXI. Se visualiza que el imperativo positivista científico-capitalista-industrial fue lo que dominó por más de un siglo en casi toda la educación mexicana. De manera que la ideología educativa que predominó fue la de la clase dominante, siempre ocupada y preocupada por alimentar las tazas de producción capitalistas impuestas desde poderes extranjeros por medio de la globalización en el siglo XX y a inicios del siglo XXI, en lugar de procurar una visión humanista. De manera que la orientación de los planes de estudio para educación básica de la normal a finales del siglo XX en México seguía fomentando esa visión instrumental. Dicha educación en el normalista se caracterizó como dice Figueroa (2000):

Por tender a homogenizar prácticas y discursos. Tales discursos y prácticas se apegan a modelos metodológicos únicos que la modernidad ha implantado. Buscar la receta de cómo ser maestro parece ser la tónica del enfoque positivista (p. 120)

Entonces lo que se observa en varios estudios mexicanos sobre la educación en la escuela normal y los planes de estudio desde mediados del siglo XX hasta 1975, es que lamentablemente los planes obedecían a cubrir necesidades económicas de la política en su momento bajo un enfoque positivista pasando primero por un enfoque técnico-instrumental que se refiere a que el estudiante normalista recibiría un entrenamiento técnico para dar sus clases, posteriormente un enfoque academicista que se refiere a que el profesor es un reproductor de muchos conocimientos en sus alumnos y después una postura crítica donde supuestamente el profesor analizaría su ejercicio y sus resultados; planes que no contaban con una articulación entre los contenidos que los estudiantes normalistas adquirirían frente a lo que tenían que enseñar en la escuela o institución de educación

básica (Cruz 2017, Figueroa 2000, Hernández 2010). Situación que no permitía una educación en nivel básico de calidad ni congruente, por lo cual llegaron diversas reformas a la escuela normal.

El 23 de marzo de 1984 se publica el decreto: “ACUERDO que establece que la Educación Normal en su Nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura” en el Diario Oficial, con lo cual se elevó al rango de licenciatura los estudios de la escuela normal. Esto quiso decir que los planes de estudio tendrían ahora una duración de 4 años (8 semestres) en lugar de 6 años como lo eran las licenciaturas para educación y en lugar de 7 años (14 semestres) para educación secundaria, con el argumento de que ahora sus contenidos representarían un nivel formativo de licenciatura (Medrano *et al.*, 2017, p. 17) para contar con profesores de educación básica con mayor rapidez. Dicho grado resultó ser todo un reto porque no coexistieron apoyos suficientes en cantidad de profesores para brindar las áreas de investigación ni promoción cultural, ni los apoyos materiales fueron suficientes. De manera que el plan de estudios de 1984 aunque tuvo la intención de mejorar la calidad formativa del normalista, difícilmente se logró un verdadero nivel de licenciatura en sus estudiantes, provocándose una dispersión en el plan de estudios de 1984, no lográndose hasta el plan de 1997 una mejor conformación del plan de estudios. Durante el lapso de tiempo de 1990 al 2018, sólo han existido tres planes de estudio de la *Licenciatura en educación primaria* de la escuela normal mexicana correspondiendo a los planes de 1997, 2012 y 2018, donde éste último sigue en pie actualmente. Dichos planes como comenté anteriormente¹⁴, a partir de 1997 los planes de las licenciaturas de la normal serían los mismos en todas las escuelas normales del país.

Plan de la *Licenciatura en educación primaria* de 1997 (P97)

El P97 argumentó tomar como criterio para la metodología de la elaboración del mismo, el *perfil deseado del egresado*, puesto que del plan anterior de 1984 concluyeron que “al proponer un número excesivo de objetivos formativos, todos ellos de realización compleja, se debilitó el cumplimiento de la función central y distintiva de las escuelas normales: formar para la enseñanza y para el trabajo en la escuela” (SEP, 2002, p. 17). Entonces el P97 concentrándose en el *perfil deseado del egresado*, propuso que el P97 debía lograr habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y

14 En el artículo 12 de la Ley General de Educación de 1993 se declaró los planes de estudio consecutivos a este año serían los mismos en todas las escuelas normales de México, por lo que los planes 1997, 2012 y 2018 se han aplicado en todas las escuelas normales del país.

capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela (SEP, 2002, pp. 29- 33) mediante la siguiente malla curricular:

Ilustración 1. Malla curricular del P97 de la licenciatura en educación primaria

Primer semestre	Horas/ Créditos	Segundo semestre	Horas/ Créditos	Tercer semestre	Horas/ Créditos	Cuarto semestre	Horas/ Créditos	Quinto semestre	Horas/ Créditos	Sexto semestre	Horas/ Créditos	Séptimo semestre	Horas/ Créditos	Octavo semestre	Horas/ Créditos
11. Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano	4/7.0	21. La Educación en el Desarrollo Histórico de México I	4/7.0	31. La Educación en el Desarrollo Histórico de México II	4/7.0	41. Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I	2/3.5	51. Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II	2/3.5	61. Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación III	2/3.5	71. Trabajo Docente I	28/49.0	81. Trabajo Docente II	28/49.0
						42. Ciencias Naturales y su Enseñanza I	6/10.5	52. Ciencias Naturales y su Enseñanza II	6/10.5	62. Asignatura Regional II	6/10.5				
12. Problemas y Políticas de la Educación Básica	6/10.5	22. Matemáticas y su Enseñanza I	6/10.5	32. Matemáticas y su Enseñanza II	6/10.5	43. Geografía y su Enseñanza I	4/7.0	53. Geografía y su Enseñanza II	4/7.0	63. Planeación de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje	6/10.5	79. Seminario de Análisis del Trabajo Docente I	4/7.0	89. Seminario de Análisis del Trabajo Docente II	4/7.0
13. Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria	4/7.0	23. Español y su Enseñanza I	8/14.0	33. Español y su Enseñanza II	8/14.0	44. Historia y su Enseñanza I	6/10.5	54. Historia y su Enseñanza II	4/7.0	64. Gestión Escolar	4/7.0				
14. Desarrollo Infantil I	6/10.5	24. Desarrollo Infantil II	6/10.5	34. Necesidades Educativas Especiales	6/10.5	45. Educación Física II	2/3.5	56. Educación Artística II	2/3.5	65. Educación Artística III	2/3.5	79. Seminario de Análisis del Trabajo Docente I	4/7.0	89. Seminario de Análisis del Trabajo Docente II	4/7.0
15. Estrategias para el Estudio y la Comunicación I	6/10.5					25. Estrategias para el Estudio y la Comunicación II	2/3.5	35. Educación Física I	2/3.5	46. Educación Artística I	2/3.5				
19. Escuela y Contexto Social	6/10.5	29. Iniciación al Trabajo Escolar	6/10.5	39. Observación y Práctica Docente I	6/10.5	49. Observación y Práctica Docente II	6/10.5	59. Observación y Práctica Docente III	8/14.0	69. Observación y Práctica Docente IV	8/14.0	79. Seminario de Análisis del Trabajo Docente I	4/7.0	89. Seminario de Análisis del Trabajo Docente II	4/7.0
Horas/semana	32		32		32		32		32		32		32		32
	Actividades principalmente escolarizadas														
	Actividades de acercamiento a la práctica escolar														
	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo														

Fuente: SEP, 2002, p. 53.

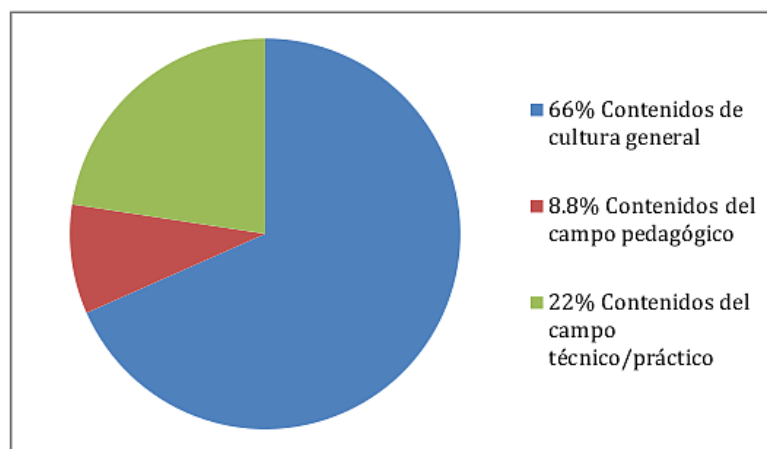
Es decir que el P97 se enfocó principalmente al desarrollo de:

- capacidades intelectuales para poder compartir conocimientos y dar sus clases de manera fluida bajo un enfoque técnico,
- adquisición de conocimientos de los contenidos que tendría que impartir en primaria del plan de estudios de educación básica mediante procesos cognitivos,
- aprendizaje de didácticas en clase.

Por lo tanto, en cuanto a una educación socioemocional es evidente que el plan no incluye nada al respecto y su representatividad a ella es del 0%.

En cuanto a una educación musical el P97 incluye tres asignaturas que tienen relación con ella, siendo las siguientes: *Educación Artística I, II, y III*; relativas al cuarto, quinto y sexto semestre respectivamente de la licenciatura. Dichas asignaturas constan de un total aproximado de 167 horas en total a lo largo de toda la licenciatura, teniendo el objetivo de que los estudiantes normalistas realizaran actividades de expresión y apreciación artística (de danza, de teatro, de plástica y de música) para reconocer y apreciar dichas artes como una forma de comunicación que forma parte del desarrollo integral del individuo, como también para que el normalista pudiera diseñar y aplicar didácticas para “cultivar en los niños la sensibilidad y fomentar en ellos actitudes, tanto para expresar sus ideas y sentimientos mediante diversos medios, como para apreciar las producciones de otros” (SEP, 2002, p. 86). Empero, el P97 se dedicó principalmente a la didáctica para la producción de conocimientos teóricos y cuantitativos. No se incluyeron materias de reflexión o análisis resultando ser un plan en esencia tradicional donde los contenidos de enseñanza fue lo más importante a lograr en los normalistas con el deseo de que el futuro profesor pudiera orientar a padres de familia sobre la educación del educando propiciando que los niños actúen colaborativamente para proteger el ambiente. Sin embargo, el perfil ideal del egresado del P97 se orientó a que el normalista reprodujera conocimientos con didácticas cognitivas y conductistas sin incluir aspectos en cuanto a construir valores humanos, conocimiento colaborativo, una formación musical verdadera y menos una formación en educación emocional. Entonces, el P97 se circunscribe dentro de la nomenclatura del *saber pedagógico normalista* de Ilena Rojas¹⁵; el cual de un total de cuarenta y cinco (45) asignaturas: treinta (30) asignaturas corresponden al campo de cultura general, cuatro (4) asignaturas corresponden al campo pedagógico y diez (10) asignaturas corresponden al campo técnico/práctico visualizándose de la siguiente forma en la gráfica 1.

Gráfica 1. Distribución de asignaturas en el P97

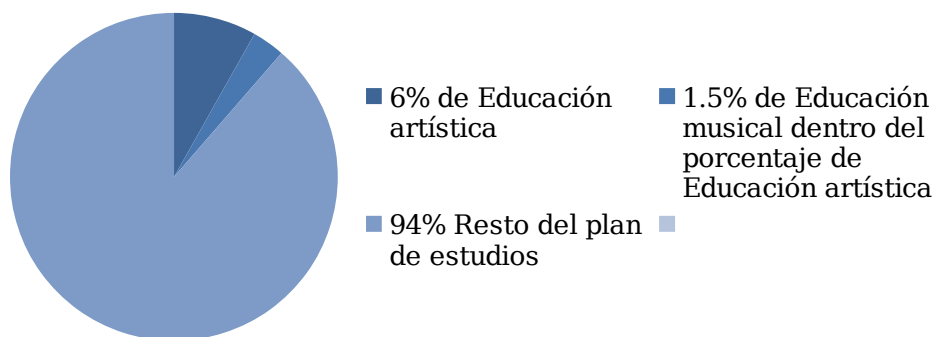


¹⁵ Entendido como el conjunto dentro de un plan de estudios de tres tipos de saberes: descriptivos, prescriptivos y aplicativos, para el cual la autora clasifica los contenidos en tres tipos: contenidos de cultura general, contenidos del campo pedagógico y contenidos del campo técnico/práctico. Véase más en Rojas, 2003, p. 84.

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de estos porcentajes no existe ni una sola asignatura dedicada a la educación emocional por lo que la proporción en asignatura para la educación emocional es de 0%. Para educación musical corresponde el 1.5% de asignaturas del total del plan de estudios, pues realizando una proporcionalidad, dentro del 6% dedicado a la educación artística del total del plan de estudios; a la educación musical sólo se le dedica casi $\frac{1}{4}$ de este 6%, puesto que dentro de la educación artística se estudia danza, teatro, plástica y música como se visualiza con claridad en la gráfica 2.

Gráfica 2. Porcentaje total dedicado a la educación musical en el P97



Fuente: Elaboración propia.

Es decir, que de un total de 167 horas dedicadas a la educación artística, sólo 36 horas en total corresponden a la Formación en Educación Musical (FEM) pues también se incluyen otras tres artes¹⁶ dentro de la educación artística; y dicha cantidad es inasequible para lograr los objetivos mencionados para la FEM¹⁷. El 1.5% dedicado a la FEM es un porcentaje utópico para poder adquirir mínimas destrezas o habilidades dentro de la educación musical.

Plan de la *Licenciatura en educación primaria del 2012 (P2012)*

El P2012 pretendía que el docente pudiera “responder a la transformación social, cultural, científica y tecnológica” (SEP, 2012, p. 8) que se manifestaba en ese momento; refiriéndose por

¹⁶ La danza, el teatro y la arte plástica (SEP, 2002, p. 86)

¹⁷ Véase página 129 segundo párrafo.

transformación social a la responsabilidad que tienen los profesores de lograr formar niños o jóvenes con visión cultural, sociocultural y tecnológica, por *cultural* a la inclusión y apreciación de la biodiversidad cultural, por *científico* a la adquisición de una preparación que permita formar una juventud con conocimientos y competencias en sus diferentes asignaturas, y por *tecnológica* a que los normalistas sepan utilizar tecnologías para sus didácticas en clase. En consecuencia, se enfocó a una transformación social enfocada a la inclusión cultural, la ciencia y la tecnología, representando entonces un plan de estudios con mejor desarrollo pedagógico dedicado a la formación docente en cuanto al manejo de la tecnología, conocimientos cuantitativos y prácticas socioculturales, donde éstas últimas no incluyen nada en cuanto a educación emocional y muy poco en cuanto educación musical, por lo que nuevamente podemos ver un plan basado en una estructura de el *saber pedagógico normalista* y no en un *saber pedagógico multidisciplinario*¹⁸, puesto que aunque contó con mejor desarrollo pedagógico, se concentró aún bastante en conocimientos, métodos y didácticas que debía aplicar el normalista en clase dejando a la deriva contenidos de auto análisis, autoreflexivos, autoanalíticos, etc. Así, el P2012 contó con la siguiente malla curricular.

Ilustración 2. Malla curricular del P2012 de la licenciatura para educación primaria

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
El sujeto y su formación profesional docente 4/4.5	Planeación educativa 4/4.5	Adecuación curricular 4/4.5	Teoría pedagógica 4/4.5	Herramientas básicas para la investigación educativa 4/4.5	Filosofía de la Educación 4/4.5	Planeación y gestión educativa 4/4.5	Trabajo de titulación 4/3.6
Psicología del desarrollo infantil (0-12 años) 4/4.5	Bases psicológicas del aprendizaje 4/4.5	Ambientes de aprendizaje 4/4.5	Evaluación para el aprendizaje 4/4.5	Atención a la diversidad 4/4.5	Diagnóstica e intervención socioeducativa 4/4.5	Atención educativa para la inclusión 4/4.5	Práctica profesional 2.85/6.4
Historia de la educación en México 4/4.5		Educación histórica en el aula 4/4.5	Educación histórica en diversos contextos 4/4.5	Educación física 4/4.5	Formación cívica y ética 4/4.5	Formación ciudadana 4/4.5	Práctica profesional 2.85/6.4
Panorama actual de la educación básica en México 4/4.5	Práctica sociales del lenguaje 6/6.75	Procesos de alfabetización inicial 6/6.75	Estrategias didácticas con propósitos educativos 6/6.75	Producción de textos escritos 6/6.75	Educación geográfica 4/4.5	Aprendizaje y enseñanza de la geografía 4/4.5	Práctica profesional 2.85/6.4
Aritmética: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Álgebra: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Geometría: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Procesamiento de información estadística 6/6.75	Educación artística (música, expresión corporal, y	Educación artística (artes visuales y teatro) 4/4.5		Práctica profesional 2.85/6.4

18 Entendido como el saber de un normalista que incluye el *saber pedagógico normalista* en conjunto con un saber ó conocimientos con carácter explicativo, analítico, relacional, crítico, analítico, reflexivo e interpretativo (Rojas, 2003, p. 84)

				danza) 4/4.5			
Desarrollo físico y salud 4/4.5	Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria 6/6.75	Ciencias naturales 6/6.75	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	Práctica profesional 2.85/6.4
Las TIC en la educación 4/4.5	La tecnología informática aplicada a los centros escolares 4/4.5	Inglés A1 4/4.5	Inglés A2 4/4.5	Inglés B1-4/4.5	Inglés B1-4/4.5	Inglés B2-4/4.5	Práctica profesional 2.85/6.4
Observación y análisis de la práctica educativa 6/6.75	Observación y análisis de la práctica escolar 6/6.75	Iniciación al trabajo docente 6/6.75	Estrategias de trabajo docente 6/6.75	Trabajo docente e innovación 6/6.75	Proyectos de intervención socioeducativa 6/6.75	Práctica profesional 6/6.75	Práctica profesional 2.85/6.4
36 horas	36 horas	40 horas	38 horas	36 horas	34 horas	30 horas	24 horas

274 horas 291 créditos

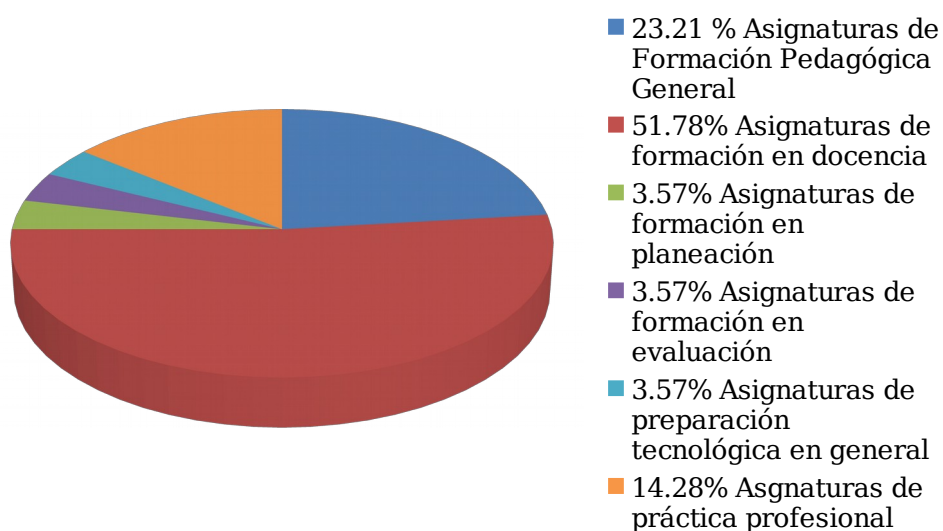
Psicopedagógico	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Lengua Adicional y Tecnologías de la información y la comunicación	Práctica profesional	Optativos
-----------------	--	--	----------------------	-----------

Fuente: SEP, 2012, pp. 20-21.

Resultando en que el plan constó en un total de cincuenta y seis (56) asignaturas, que basándonos en un análisis sobre en cuanto a distribución de asignaturas de formación específica que propone Ileana Rojas (2003)¹⁹ debido a la inclusión con contenidos para la tecnología, planeación y evaluación del P2012: trece (13) asignaturas son de formación pedagógica general, veintinueve (29) de formación en docencia, dos (2) de formación en planeación, una (1) de formación en evaluación, dos (2) de preparación tecnológica en general, y las ocho (8) restantes son de práctica docente visualizándose en la gráfica 3.

¹⁹ Véase página 103 de Rojas Moreno, I. (2003) La formación del profesorado en el contexto de la posmodernidad. Algunas reflexiones sobre los saberes de los docentes de nivel básico, en P. Ducoing Watty (coord.) *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro*. México: IISUE-UNAM.

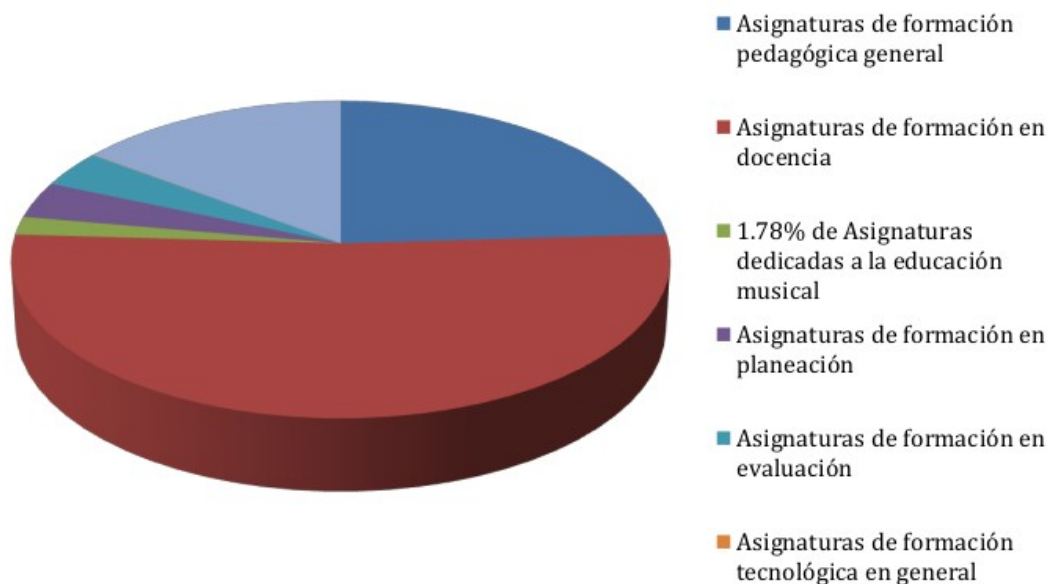
Gráfica 3. Distribución de asignaturas del P2012 por formación específica



Fuente: Elaboración propia.

De manera que el P2012 en cuanto a la educación emocional en el normalista aún tiene una representatividad del 0%. Dentro de las veintinueve asignaturas de formación en docencia que representan el 51.78% del total de asignaturas, sólo el 1.78% del total corresponde a la educación musical, visualizándose en la gráfica 4.

Gráfica 4. Porcentaje de la proporción asignatura en cuanto a educación musical en el P2012



Fuente: Elaboración propia

Con esa cantidad porcentual (1.78%), el P2012 creía lograr formar un profesor capaz de aplicar pertinentemente la música y favorecer el sentido musical en los alumnos de primaria a través de la experimentación con diversos instrumentos musicales para afinar su percepción e interpretación musical mediante el conocimiento adquirido de la asignatura *Educación Artística (música, expresión corporal y danza)*, empero, dicha asignatura sólo aparece durante un semestre y el tiempo aproximado dedicado a la educación musical es tan solo de dos meses y medio durante toda la licenciatura, es decir, de un aproximado de 24 horas dedicadas a la FEM durante toda la licenciatura, lo cual es inalcanzable.

Plan de la *Licenciatura en educación primaria* del 2018 (P2018)

Este plan se fue diseñado por la Secretaría de Educación Pública a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) con el principal propósito de lograr articular el contenido en la carrera del normalista con los contenidos que exige el Plan de Estudios para primaria de la SEP, enfocado al desarrollo de competencias y centrado en el

aprendizaje, que los planes de estudio de la normal estén conformados por “trayectos formativos” (los diferentes componentes disciplinarios) bien articulados con un dominio disciplinar de los mismos por parte del normalista, la incorporación de la educación socioemocional y de una educación inclusiva y el uso de tecnologías de la información y la comunicación (SEP, 2017, pp. 30-45). Para “garantizar que se consoliden como el pilar de la formación de los maestros de México y respondan a los retos del siglo XXI” (Gobierno de México, 2018, párr. 2), “para garantizar que niñas, niños y jóvenes reciban una educación de calidad” (Gobierno de México, 2018, párr. 3) mediante siguientes seis ejes. Gobierno de México:

1. Transformación pedagógica de acuerdo al nuevo Modelo Educativo
2. Educación indígena e intercultural
3. Aprendizaje del inglés
4. Profesionalización de la planta docente en las Escuelas Normales
5. Sinergias con universidades y centros de investigación
6. Apoyo a las Escuelas Normales y estímulos para la excelencia (2018, párr. 3)

Donde el primer eje es el que corresponde al ámbito de la Educación Emocional y al de Educación Musical. El mismo se refiere a la actualización y rediseño curricular de los planes de estudio en función de los planteamientos expresados en el *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad* (2017) que en relación con la educación emocional y la educación musical son los siguientes:

- 1.- Que la orientación filosófica que tiene dicho modelo es humanista en cuanto a que la educación del mismo modelo debe procurar según SEP:

Desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, **social y afectivo**, en condiciones de igualdad; para que éstas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global (2017, p. 59)

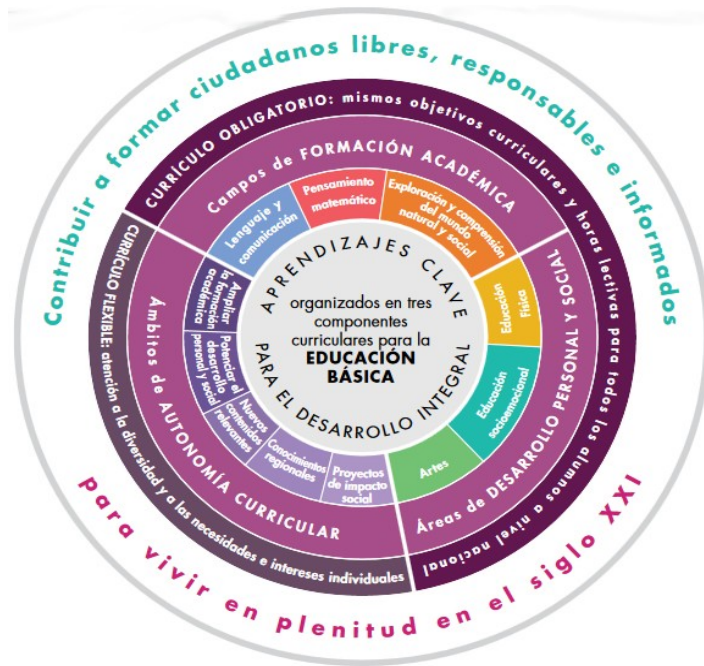
Por lo tanto, debe fomentar la “fraternidad, igualdad, promoción y respeto a los derechos humanos, democracia, justicia, equidad, paz, inclusión y la no discriminación” (SEP, 2017, p. 60)

- 2.- La investigación educativa ha brindado información acerca de cómo los afectos y la motivación entran en juego en clase donde las emociones tienen impactos positivos o negativos duraderos en el aprendizaje (SEP, 2017, p. 65), de modo que por ello incluyen la educación socioemocional.

- 4.- El planteamiento curricular está conformado en “aprendizajes clave” definidos como los contenidos, actitudes, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente

al crecimiento de la dimensión intelectual, personal y social del estudiante, y que se desarrollan de manera significativa en la escuela” (SEP, 2017, p. 72). Debido a que han considerado que el aprendizaje adquiere significado “cuando verdaderamente contribuyen al pleno desarrollo personal y social de los individuos” (SEP, 2017, o. 72) representados en la Ilustración 3.

Ilustración 3. Aprendizajes clave del plan de estudios de educación básica 2017



Fuente: (SEP, 2017, p. 73)

- 5.- Los ambientes deben ser propicios para el aprendizaje (SEP, 2017, p. 82)
- 6.- Los principios de la labor docente centrados en: el alumno y a su aprendizaje en él como centro del proceso educativo, considerar los saberes previos del estudiante, compañía por parte del profesor a su alumno, mostrar interés en los intereses del estudiante, priorizar en la motivación intrínseca del estudiante, fomentar la colaboración del conocimiento, aprendizaje situado con el diseño de situaciones didácticas, ver la evaluación como un proceso que forma parte fundamental de la planeación y aprendizaje, modelar el aprendizaje en función de objetivos, apreciar el aprendizaje informal, promover una relación interdisciplinaria, reconocimiento de la diversidad, y apreciar su profesión más allá del cumplimiento de normas (SEP, 2017, pp. 87 – 91)

De manera que en el P2018 se incluyeron contenidos dedicados a la educación emocional, conllevando en consecuencia las siguientes competencias según la tabla número 8. Según Gobierno de México (2018):

Tabla 8. Perfil de egreso del P2018 de la <i>Licenciatura en educación primaria en relación con la educación emocional</i>	
Competencias genéricas	Competencias profesionales
<ul style="list-style-type: none"> - Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo. - Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autoregularse y fortalecer su desarrollo personal. - Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo. - Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos (SEP, 2018, párr. 71) 	<ul style="list-style-type: none"> - Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional. - Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos. - Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación. - Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional (SEP, 2018, párr. 71-77)

Fuente: Elaboración propia.

Las competencias hablan de que el futuro profesor de primaria mostrará iniciativa para **autoregularse** y fortalecer su desarrollo personal, y **detectar procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional**, es decir, el profesor será capaz de poseer inteligencia emocional consigo mismo, con sus alumnos y además podrá construir competencias socioemocionales en sus alumnos que se resume a poseer educación emocional con la siguiente malla curricular representada en la Ilustración 4.

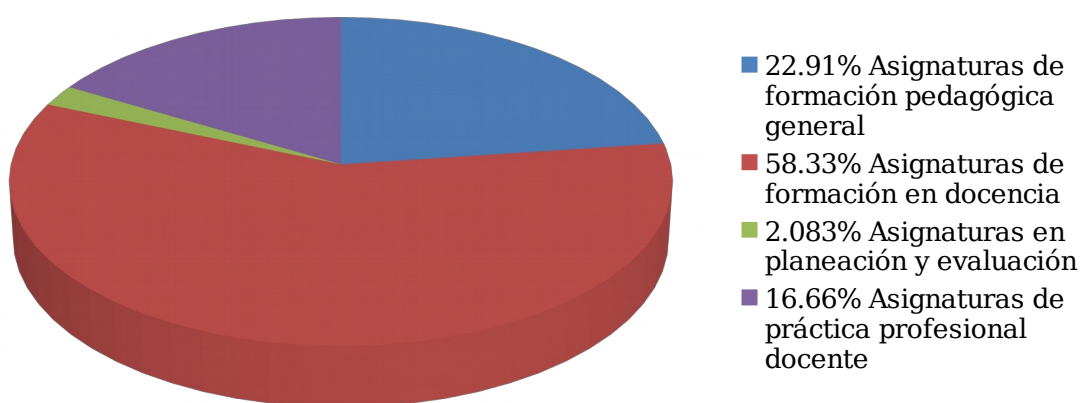
Ilustración 4. Malla curricular del P2018 de la licenciatura en educación primaria

1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
Desarrollo y aprendizaje 6 h / 6.75	Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje 6 h / 6.75	Educación Socioemocional 4 h / 4.5	Atención a la diversidad 4 h / 4.5	Educación Inclusiva 4 h / 4.5	Bases legales y normativas de la educación básica 4 h / 4.5	Gestión educativa centrada en la mejora del aprendizaje 4 h / 4.5	Aprendizaje en el Servicio 20 h / 6.4
El sujeto y su formación profesional 4 h / 4.5			Modelos pedagógicos 4 h / 4.5	Herramientas básicas para la investigación educativa 4 h / 4.5			
Lenguaje y comunicación 4 h / 4.5	Prácticas sociales del lenguaje 6 h / 6.75	Desarrollo de competencia lectora 6 h / 6.75	Producción de textos escritos 6 h / 6.75	Literatura 6 h / 6.75	Estrategias para el desarrollo socioemocional 6 h / 6.75	Teatro y artes visuales 4 h / 4.5	
Aritmética. Números naturales 6 h / 6.75	Aritmética. Números decimales y fracciones 6 h / 6.75	Álgebra 6 h / 6.75	Geometría 6 h / 6.75	Probabilidad y estadística 6 h / 6.75	Música, expresión corporal y danza 4 h / 4.5	Educación Física 6 h / 6.75	
Introducción a la naturaleza de la ciencia 6 h / 6.75	Estudio del medio ambiente y la naturaleza 6 h / 6.75	Geografía 6 h / 6.75	Historia 4 h / 4.5	Estrategias para la enseñanza de la historia 4 h / 4.5	Formación cívica y ética 6 h / 6.75		
4 cursos optativos que podrán cursarse del 1° al 7° semestre, con 4 horas y un valor de 4.5 créditos cada uno.							
Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa 4 h / 4.5	Observación y análisis de prácticas y contextos escolares 4 h / 4.5	Iniciación al trabajo docente 6 h / 6.75	Estrategias de trabajo docente 6 h / 6.75	Innovación y trabajo docente 6 h / 6.75	Trabajo docente y proyectos de mejora escolar 6 h / 6.75	Aprendizaje en el Servicio 6 h / 6.75	
36 h / 40.5	34 h / 38.25	34 h / 38.25	36 h / 40.5	36 h / 40.5	32 h / 36	20 h / 22.5	20 h / 6.4
Inglés. Inicio de la comunicación básica 6 h / 6.75 h	Inglés. Desarrollo de conversaciones elementales 6 h / 6.75 h	Inglés. Intercambio de información e ideas 6 h / 6.75 h	Inglés. Fortalecimiento de la confianza en la conversación 6 h / 6.75 h	Inglés. Hacia nuevas perspectivas globales 6 h / 6.75 h	Inglés. Convertirse en comunicadores independientes 6 h / 6.75 h		
Trayecto formativo Bases teórico metodológicas para la enseñanza	Trayecto formativo Formación para la enseñanza y el aprendizaje			4 cursos optativos que podrán cursarse del 1° al 7° semestre, con 4 horas y un valor de 4.5 créditos cada uno.	El trabajo de Titulación tiene un valor de 10.8 créditos, en cualquiera de sus tres modalidades.		Total de créditos: 291.7
Trayecto formativo Práctica profesional	Trayecto formativo Optativos						
Primera opción	Filosofía de la educación 4 h / 4.5	Producción de textos narrativos y académicos 4 h / 4.5	Optativos				
Conocimientos de la entidad: contextos e indicadores educativos 4 h / 4.5			Ciudadanía e Interculturalidad I 4 h / 4.5	Ciudadanía e Interculturalidad II 4 h / 4.5			

Fuente: Gobierno de México, 2018, pág. 18.

Así, el presente P2018 tiene un total de cuarenta y ocho asignaturas de las cuales once son asignaturas de formación pedagógica general correspondiendo al 22.91% del plan, veintiocho de formación en docencia correspondiendo al 58.33%, una de formación en planeación y de evaluación correspondiendo al 2.083%, y ocho de práctica profesional docente correspondiendo al 16.66 %, visualizándose en la gráfica 5.

Gráfica 5. Distribución de asignaturas por área específica del P2018

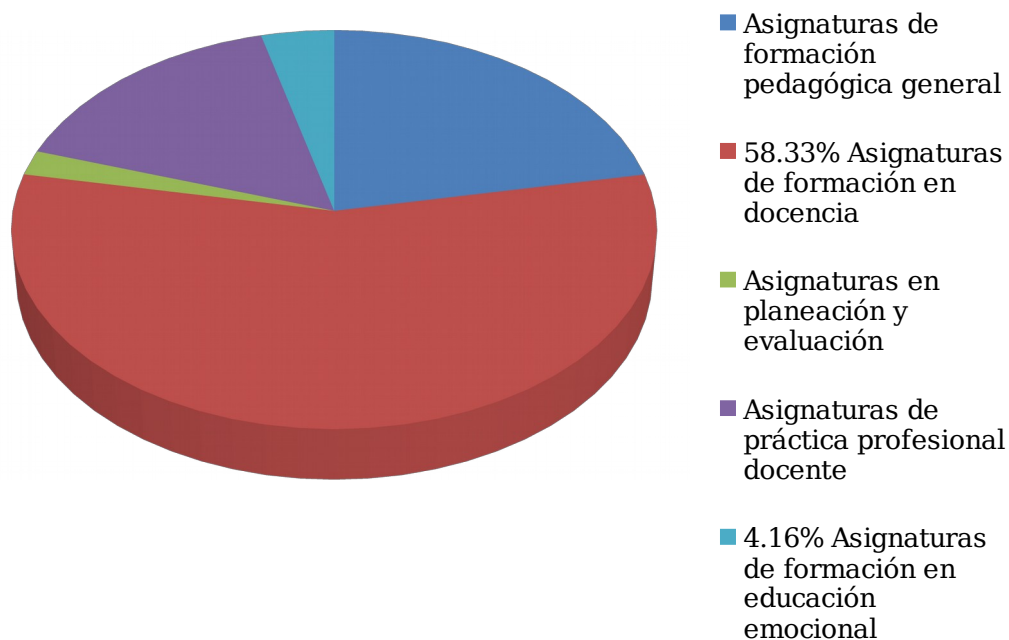


Fuente: Elaboración propia.

Entonces el P2018 en relación con la educación emocional:

Incluye dos asignaturas relacionadas con el área mencionada: *Educación socioemocional* y *Estrategias para el desarrollo socioemocional*, donde la primera se refiere a que el profesor aprenderá cómo la motivación y afectividad puede afectar positivamente o negativamente a su estudiante de primaria, teorías referente a la construcción de competencias socioemocionales como autoconocimiento, autorregulación, conciencia social, colaboración, toma responsable de decisiones y perseverancia; y la segunda se refiere a que el futuro profesor aprenderá a aplicar estrategias para el desarrollo de las competencias emocionales. Así, en la sección de asignaturas de formación en docencia correspondiendo al 58.3% del plan, sólo dos asignaturas son dedicadas a la educación emocional, correspondiéndoles un total de 4.16 %, siendo representados en la gráfica 6.

Gráfica 6. Representación porcentual de la formación en educación emocional en el P2018



Fuente: Elaboración propia.

Pretendiendo que el profesor con dicho porcentaje en educación emocional, posea la misma y pueda desarrollarla en sus futuros pupilos, siendo un total aproximado de 180 horas dedicadas a dicha formación a lo largo de la licenciatura, resultando ser muy ambicioso, pero poco factible.

Traduciendo los porcentajes a horas, el P2018 tiene un total de 291.7 créditos, es decir que el 100% de horas del plan es igual a 4,752 horas (Gobierno de México, 2018, párr. 114), entonces el porcentaje en horas dedicado a la educación musical es de tan sólo el 0.50 % del plan.

En cuanto a la educación musical:

El plan dedica una asignatura a ésta área llamada: *Música, expresión corporal y danza*. La cual pertenece al 6to semestre de la licenciatura y representa un 2.083% del total de asignaturas del P2018, lo cual se traduce en un aproximado de 24 horas a lo largo de la licenciatura puesto que dicha asignatura divide un semestre en tres segmentos pretendiendo lograr los mismos objetivos del P2012 en cuanto a educación musical como planteé en la página 136.

3.4 Evidencias a nivel internacional de lo trascendental que resulta formar en educación emocional y musical al normalista

En cuanto a la Educación Emocional:

Actualmente veintiún países aplican la educación emocional como parte esencial en la formación del alumno de educación básica. Sin embargo, sólo dos países muestran los frutos que han resultado de formar en educación emocional a sus estudiantes normalistas:

1.- Suiza.

Este país cuenta con una educación descentralizada y está conformado por 26 cantones suizos que son 26 estados soberanos con autonomía absoluta en materia educativa. Esto quiere decir que Suiza no cuenta con un sistema educativo nacional y que cada cantón conforma sus leyes educativas, currículo, planes de estudio, etcétera. Situación debida a que a lo largo de la historia de Suiza han sucedido movimientos migratorios ocasionando que el país se componga de regiones con diferentes lenguas. Actualmente, su constitución divide al país en cuatro regiones de lenguas: la de habla alemana, francesa, italiana y la romanche; aunque existen muchas más lenguas hablantes a lo largo del país. Ante esta realidad, se torna imposible la creación de un sistema homogéneo o estándar para dicho territorio. A pesar de ello, la descentralización educativa no ha sido un impedimento para que los sistemas educativos sean exitosos. En cuanto a la formación en educación emocional para normalistas, tal es el caso de un curso que forma parte del plan de estudios de la Diplomatura²⁰ de Magisterio de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Artes del sur de Suiza en Locarno (región de habla italiana). En dicha diplomatura desde el año 2008 se incluyó un curso no obligatorio de 24 horas lectivas para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en los futuros profesores, basado en el programa estadounidense *Social and Emotional Learning (SEL)*²¹, convirtiéndose en obligatorio y una disciplina curricular para la diplomatura mencionada en el año 2012 ante la demanda tan alta de los estudiantes normalistas para tomar dicho curso ante los buenos resultados (FMB, 2015, p. 215).

Este curso se asume con gran relevancia en el plan de estudios de la diplomatura y por ende también por parte de los alumnos normalistas. No como una materia agregada y desvinculada con toda su

20 La diplomatura es un grado universitario con duración de tres años que forma a los futuros profesores de preescolar y primaria.

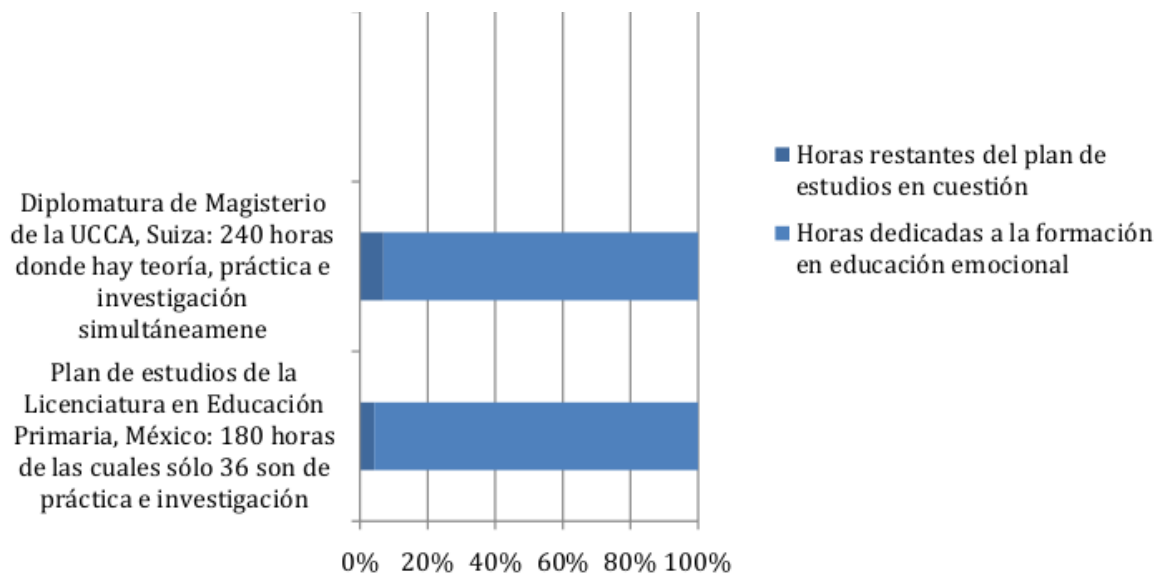
21 El cual se centra en desarrollar inteligencia emocional, habilidades emocionales y sociales.

formación de magisterio como es el caso de México. El curso consta en que los estudiantes normalistas estudien y analicen teóricamente, prácticamente e investiguen de manera sumamente didáctica y significativa (tanto individualmente como grupalmente con información especializada y constantemente actualizada) relacionándolo con vivencias personales y profesionales se orienta a que desarrollen desde: la conciencia emocional y la habilidad para entablar relaciones eficientes para que sean conscientes y capaces de lograr un ambiente de clase armonioso que facilite los procesos de aprendizaje, hasta que sepan gestionar sus emociones y competencias emocionales para adquirir habilidades emocionales y sociales. Lo cual construye una formación en educación emocional en el normalista para que logre una docencia trascendente en los alumnos de educación básica. La temática a estudiar de este curso es: “La inteligencia emocional. Aspectos teóricos, La educación emocional y social, Las habilidades emocionales y sociales que necesita un profesor, Cómo impartir educación emocional y social en la escuela y La importancia de las emociones en la escuela” (FMB, 2015, p. 216).

Este curso que es sólo uno de varios durante la diplomatura del normalista, por 24 horas se refiere a que cada mes tendrán 4 horas de clase durante 6 meses, pero los alumnos de la diplomatura realizarán actividades, investigaciones y prácticas durante todo el semestre, aparte de las cuatro horas de clase, lo cual en realidad puede representar un mínimo de 240 horas a lo largo de un semestre si contamos que dediquen dos horas diarias por cinco días durante 6 meses de 4 semanas; tiempo mínimo necesario para poder cubrir con los objetivos, actividades y adquirir las competencias que demanda el curso; y si multiplicamos las 240 horas por un mínimo de dos semestres nos daría un mínimo total de 480 horas de formación en educación emocional en los estudiantes de magisterio.

De manera que si comparamos la cantidad de horas dedicadas a la formación en educación emocional en México del actual P2018 de la escuela normal mexicana a la actual Diplomatura de Magisterio de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Artes de Locarno (UCAA); encontramos que México dedica un total aproximado de 180horas representando un 4.16% en la totalidad del plan de estudios, y en el caso de Suiza en la diplomatura señalada es de un mínimo de 240 horas, representando un 6.93% en la totalidad del plan de estudio. Así, veamos en imagen la cantidad de horas dedicada a la educación emocional en ambos casos como muestra la gráfica 7.

Gráfica 7. Cantidad de horas dedicadas a la formación en educación emocional en el P2018 de México en comparación con la Diplomatura de Magisterio de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Artes de Locarno- Suiza



Fuente: Elaboración propia.

De las cuales, 144 horas en el caso de México son teóricas y sólo 36 para práctica e investigación, y en el caso de Suiza son un mínimo²² de 240 horas, las cuales son estudios y análisis teóricos, investigaciones activas, prácticas y actividades con información especializada y constantemente actualizada además de vincularla con sus vivencias personales y profesionales.

De manera que en el caso del plan de estudios de la diplomatura mencionada en Suiza, como resultado según reportes del año 2015, el curso ha logrado que los alumnos normalistas una vez siendo profesores de educación básica: **creen y mantengan un ambiente emocional saludable con los alumnos de educación básica, que apoya el desarrollo y el aprendizaje, mejorando la calidad educativa en alumnos de educación básica, pues cuentan con una conciencia fuerte que el clima del aula y el estado de ánimo del profesor es lo que más afecta a los procesos de desarrollo y aprendizaje mejorando o demeritando la calidad educativa** (FMB, 2015, pp. 217-224). En cambio, en México no existe dicha cantidad de horas ni una vinculación de los contenidos dedicados de la educación emocional a las vidas personales de los estudiantes normalistas, ni existe un reforzamiento con actividades ni prácticas para dicha formación. Tan es el caso que ni siquiera

²² debido a que sólo se muestra el caso de un curso de un semestre existiendo más dentro de la Diplomatura de Magisterio en la Universidad de Ciencias Aplicadas y Artes de Locarno, Suiza (FMB, 2011).

existe algún organismo encargado de analizar qué resultados está otorgando las 180 horas dedicadas a la formación en educación emocional en el estudiante normalista mexicano.

2.- Singapur.

En el año 2001 el Ministerio de Educación de Singapur mediante la publicación de *Desired Outcomes of Education*²³ comenzó a realizar una serie de actividades para mejorar la calidad educativa de su país. Entonces para el año 2004 el Ministerio de Educación empezó a implementar acciones para aplicar el programa llamado *Aprendizaje Emocional y Social* (AES) tres años más tarde. El programa consiste en una formación filosófica sobre los valores y conductas que se requieren para lograr el programa, conocimientos pedagógicos y el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Dicho programa se ha seguido construyendo y mejorando desde el 2004 hasta la fecha mediante la realización de acciones para mantener y mejorar la calidad de la educación emocional de Singapur aplicando el ciclo: *Planning, Development, Implementation & Review* (PDIR)²⁴, es decir, Planeación, Desarrollo, Aplicación y Análisis, considerando como **rasgo clave la capacitación al profesorado** hacia el programa AES.

Los principales objetivos del AES es que el futuro profesor de educación básica pueda: relacionarse adecuadamente con los demás, manejar el estrés y los conocimientos de manera eficaz con la idea de que se convierta en un modelo de conducta para los alumnos, que posea las habilidades y conocimientos necesarios para impartir con eficacia las lecciones y programas de AES, incorporarlas competencias emocionales y sociales relevantes al plan de estudios escolar general y facilitar el aprendizaje emocional y social en el ámbito extraescolar y que se encuentre respaldado por una comunidad de educadores con ideas afines, entre quienes pueda reflexionar sobre su propia praxis, recabar opiniones, compartir herramientas y recibir aliento y asesoramiento para crecer y sobresalir como docente de AES: Dennis Kom (citado en FMB, 2011, p. 160)

Entonces, del año 2005 al 2006 se impartieron cursos y talleres básicos con habilidades y conocimientos básicos sobre el programa a estudiantes normalistas y a profesores frente a grupo, del año 2007 al 2008 se impartieron cursos exhaustivos a los profesores en todas las escuelas de

23 El cual habla de los objetivos de Singapur, señalando que muchos de los avances y logros en educación del país se deben al desarrollo emocional y social de los estudiantes. Por lo que en ese documento se plantean medidas y estructuras de acción necesarias para mejorar el ámbito de la educación emocional en dicho país (FMB, 2011, p. 153).

24 El cual es una estructura guía de “orientación para el diseño, el desarrollo y la aplicación de las políticas, los programas y los servicios educativos y apoyar así a las escuelas en su tarea de impartir educación de calidad a todos los alumnos” (FMB, 2011, p. 184)

Singapur para aplicar los 5 Principios pedagógicos del AES que el mismo Ministerio de educación detectó como significativos conforme a informes, investigaciones y resultados siendo los siguientes para que los profesores pudieran aplicar el programa AES: **la dimensión social** que se refiere a la capacidad establecer relaciones con una interacción adecuada, **la dimensión emocional**, es decir, la conciencia y consideración clara de la importancia de nuestras emociones y sentimientos como de los demás, **la relevancia** que es ubicar los aprendizajes y lecciones que deben aprender los alumnos de educación básica según su edad considerando necesidades, contexto, y conectando con vivencias reales de los alumnos, **la reflexión** sobre nosotros mismos y los demás, y **la acción** del profesor de suscitar oportunidades para practicar y aprender habilidades emocionales en el alumno de educación básica. Simultáneamente del año 2006 al 2009 se siguió capacitando a los profesores de educación básica específicamente para aplicar el programa AES. A partir del año 2009 fueron desarrollando sistemas de evaluación para seguir manteniendo el programa y aumentar la calidad del mismo. A partir del año 2006, cada dos años realizan una evaluación al programa. Aunado a este proceso, el Ministerio de Educación de Singapur estuvo asesorando a los profesores para mejorar su eficacia docente contando con una estrategia de actualización permanente (FMB, 2011, pp. 160-162). En consecuencia, fueron 4 años de procesos y de formación en estudiantes normalistas y en profesores frente a grupo para que el sistema educativo de Singapur pudiera aplicar el programa AES.

Actualmente en Singapur el *National Institute of Education* está encargado de la formación de los estudiantes de magisterio y de la formación permanente del personal docente. Para preparar a los estudiantes de magisterio en el ámbito del AES el instituto incluyó en las asignaturas de *psicología* y *psicología pedagógica* del plan de estudios de los normalistas, contenidos con “aspectos psicosociales, cognitivos, intelectuales, éticos y autoconceptuales de los alumnos, conocimiento de la motivación de los alumnos, el pensamiento creativo y crítico, las habilidades para la resolución de conflictos y las estrategias en el manejo de conductas”: Dennis Kom (citado en FMB, 2011, p. 161) los cuales permiten que una vez como profesores entiendan las características y necesidades cognitivas, emocionales y sociales de sus alumnos además de cómo facilitar el aprendizaje y así mejorar la calidad educativa. Aunado a esto, el *National Institute of Education* comunica sistemáticamente a sus estudiantes en todos sus cursos, programas y actividades, valores como “situar a los alumnos en el centro de atención, ser consciente de sus progresos y su diversidad, mostrarse comprensivo y sensible ante sus necesidades y creer que todos los alumnos son capaces de aprender”: Dennis Kom (citado en FMB, 2011, p. 161) lo cual constantemente refuerza en el estudiante normalista la aplicación de una atención profesional con calidad emocional y humana

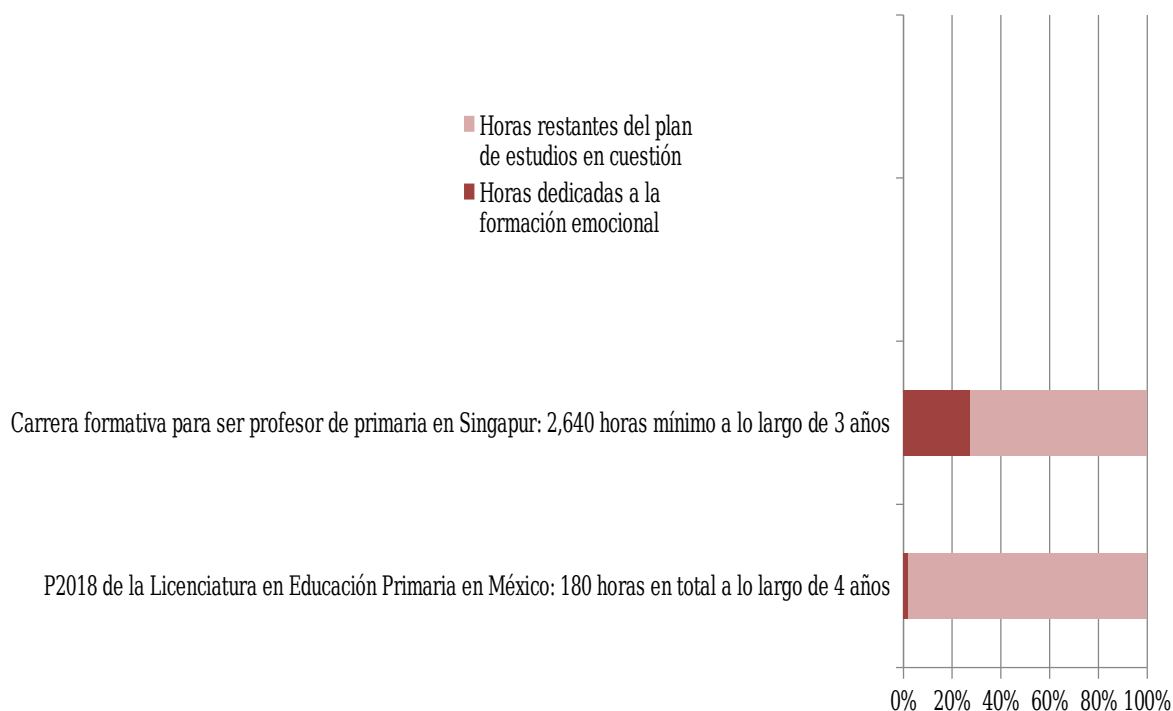
hacia sus futuros alumnos de primaria. **Es decir: refuerza constantemente la parte más significativa de la aplicación de la educación emocional por parte del profesor al alumno.**

De manera que los estudiantes de magisterio de Singapur cuentan con una formación sólida y un reforzamiento constante sobre la importancia de una atención de calidad con empatía hacia los alumnos de educación básica, manteniendo una conducta y estado de ánimo armonioso por desarrollar habilidades emocionales y sociales en ellos mismos y hacia los demás a lo largo de su carrera formativa teniendo como objetivo “tomar conciencia de su propio comportamiento interpersonal y desarrollar una estrategia pedagógica personal que sea eficaz a la hora de facilitar el desarrollo holístico de sus alumnos en el momento en que finalicen su periodo de formación” Dennis Kom (citado en FMB, 2011, p.161). Así, una vez que son profesores frente a grupo participan en talleres que integra el programa de formación de personal docente que refuerza el programa AES y además tienen la posibilidad de tomar cursos de formación continua durante sus periodos de docencia, que tratan sobre las diferentes necesidades de los maestros en ejercicio, dirigidos al éxito de la aplicación del programa AES.

Así, en término reales podemos decir que: 1) **los estudiantes normalistas de Singapur reciben una capacitación y formación en educación emocional continua durante su carrera formativa mínima de tres años, 2) al entrar en actividad profesional cuentan capacitación y formación continua para aplicar con éxito el programa AES, y 3) en todas las escuelas de Singapur se capacita, asesora, promueve y se implica a todo el demás personal sobre el programa AES,** situación inexistente en México. Si hablamos de cantidad de horas, el mínimo aproximado en formación en educación emocional para los normalistas en Singapur es de 2,640 horas, si nos vamos a un mínimo de 3 años de formación considerando que por lo menos cuatro horas diarias dediquen a este tipo de formación debido a que en todos los cursos, actividades y programas de su carrera formativa normal se refuerza la educación emocional.

Por lo tanto, si comparamos la cantidad de horas dedicadas a formar en educación emocional al normalista mexicano contra las dedicadas en el alumno normalista de Singapur, se puede apreciar de la siguiente manera según la gráfica 8.

Gráfica 8. Cantidad de horas dedicadas a la formación en educación emocional en el normalista mexicano y en el estudiante de magisterio de Singapur



Fuente: Elaboración propia.

Como resultados del trabajo exhaustivo en Singapur de formar en educación emocional a estudiantes de magisterio y a los mismos ya siendo profesores de educación básica en conjunto con la vinculación e implicación al programa AES del demás personal escolar en las escuelas de Singapur; los estudiantes normalistas una vez profesores han podido impartir eficientemente el *Programa AES* con diversas didácticas pedagógicas, donde por ejemplo:

1.- El Colegio de primaria Gang Eng Seng reporta que los alumnos provenientes de entornos pobres o desfavorecidos con complejos de inferioridad, han mejorado significativamente sus estudios y desarrollo humano, pues su autoestima y confianza aumentó gracias al *Programa AES*, ocasionando mayor regularidad, atención, interés y participación en la escuela: Dennis Kom (citado en FMB, 2011, p. 166).

2.- El caso de la escuela primaria CEDAR (Cariñosos, Entusiastas, Decididos, Adaptables, y Responsables) en la cual los niños adquieren conocimientos y habilidades en autoconciencia, autocontrol, conciencia social, gestión de las relaciones y toma responsable

de decisiones a través de una educación integral en educación emocional ya que realizan actividades lúdicas con artes escénicas, plásticas y deporte que aplican y diseñan los profesores de primaria; los alumnos de educación básica han podido conocerse mejor a sí mismos y a los demás, aumentar su confianza en sus propias habilidades, sentirse orgullosos de éstas, un espíritu de cooperación y compartir, el culto al amor y curiosidad por el mundo que los rodea, el desarrollo del entusiasmo por la vida; dando como resultado una mayor alegría para aprender entre los alumnos reportando que toda la población escolar de la primaria CEDAR está aprendiendo a amar, aprendiendo a aprender y aprendiendo a vivir: Dennis Kom (citado en FMB, 2011, p. 174-176)

En cuanto a Educación Musical:

1.- España.

En 1990 se deroga la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)²⁵ que modificó los planes de estudio indicando que los estudiantes normalistas desarrollarían estudios a lo largo de tres años y al finalizar recibirían su título de Maestro Diplomado en alguna una de las siete especialidades que se abrieron en los planes de estudio de 1991, siendo las siguientes: Educación Infantil, Audición y Lenguaje, Educación Especial, Lengua Extranjera, Educación Primaria, Educación Musical y Educación Física (Baelo y Arias, 2011, p. 117) que independiente de cuál sea la especialidad, los títulos en general “tiene un total de 200 créditos asignados (2000 horas repartidas en tres cursos académicos)” (González, 2008, p. 46), con un tiempo de enseñanza entre 20 a 30 horas semanales; en la cual la parte teórica no debía superar las quince horas semanales, y el *Prácticum*, es decir, las prácticas profesionales deben constar de un mínimo total de trescientas veinte horas (Baelo y Arias, 2011, p. 117-118).

Como se señala existe una licenciatura especializada en educación musical, sin embargo, el actual plan de estudios de 1997 de la *Licenciatura en Educación Infantil* que se refiere a los niveles de preescolar (de 0 a 3 años) y de primaria (de 3 a 6 años de edad) que para éste último nivel se le acota con el nombre de *Grado de Maestro de Primaria*; brinda formación en educación musical durante los tres años de grado en los estudiantes normalistas españoles.

²⁵ La cual fue de las primeras leyes en el mundo que establecieron a la música de manera obligatoria. Véase página 98.

A partir del año 2007 el plan de estudios de 1997 de la *Licenciatura en Educación Infantil* de España tuvo actualizaciones y cambios en cuanto a la metodología en formación en los estudiantes, ya que el *Real Decreto 1393/2007* enfatizó la importancia de que el estudiante normalista se formara basado en un modelo de competencias y que los estudios lograsen capacitar y habilitar al estudiante normalista para su práctica docente en clase (Baelo y Arias, 2011, p. 124). Así, el currículo se basa en *competencias específicas comunes* para todas las licenciaturas de profesores y las *competencias específicas*. En cuanto a las *competencias específicas*, son las habilidades que competen al presente trabajo. Así, en la tabla 9 podemos ver lo que respecta a la educación musical.

Tabla 9. Competencias específicas del Grado de Maestro en Educación Primaria en cuanto a Educación musical	
Módulo	Ejemplos de competencias que deben adquirirse
Didáctico disciplinar: - Educación musical, plástica y visual	· Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes

Fuente: Baelo y Arias, 2011, p. 126

Esto implica que el normalista español practica activamente la música a parte del estudio teórico para llegar a comprender a nivel inicial la importancia de la música en el ser humano, es decir, cómo es que la música y las otras artes complementan y solidifican la personalidad del individuo a nivel cultural, personal y social.

Actualmente esta formación sigue vigente con un total de 13.76 créditos europeos (Ortiz e Ibarretxe, 2006, p. 37), es decir, European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) que **dan un mínimo de 344 horas a un máximo de 412.8 horas²⁶ para los estudiantes normalistas para el nivel primaria** de un total de 207 ECTS de créditos durante los tres años que dura el grado, lo cual ya comienza a ser significativo. Por ejemplo, en el caso de la Universidad Pública de Navarra, “existe una asignatura de música por cada curso en el plan de estudios de la especialidad en Educación Infantil, lo cual supone una dedicación importante a esta materia” (Ortiz e Ibarretxe, 2006, p. 39). Empero, en España misma se menciona que hace falta un incremento de horas en cuanto a la formación en educación musical²⁷ en el normalista y actualmente España sufre un ataque

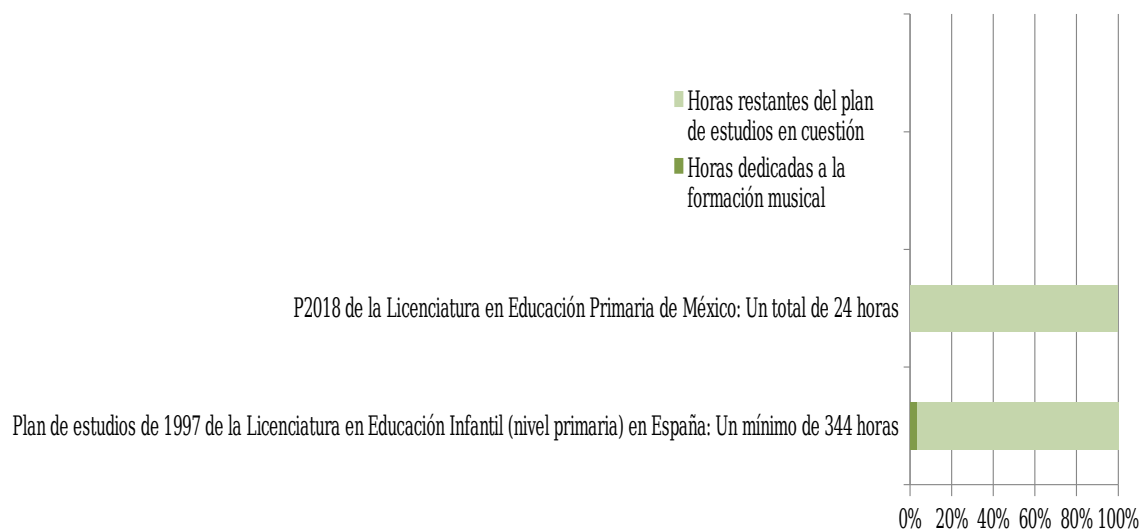
²⁶ Puesto que los ECTS son la suma de “horas lectivas, horas de estudio, tutorías, seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, así como las exigidas para la preparación y realización de exámenes y evaluaciones”, donde cada crédito es igual a entre 25 a 30 horas (Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)), 2019).

²⁷ Estudios como *Formación de profesores para la enseñanza musical y artística: Un estudio comparado* (2006) de Hellver Ortiz y Gotzon Ibarretxe muestran que la misma comunidad estudiantil de magisterio de España manifiestan

en contra de la calidad educativa pues se han disminuido apoyos a la educación musical en los normalistas y en la educación básica (Vernia, s.f.). A pesar de ello, la cantidad de horas que dedican a la educación musical en España, sí ha alcanzado para que tengan la consciencia de la importancia de la música dentro del a formación integral del individuo y obtengan desarrollo a nivel inicial de la música, motivos por los cuales exigen una mayor cantidad de horas y mejores apoyos en educación musical profesores, normalistas y autoridades encargadas de la educación musical en España²⁸. En cambio en México, el P2018 de la *Licenciatura en Educación Primaria* tan sólo dedica un total de 24 horas para la formación en educación musical a lo largo de los 4 años formativos las cuales no desarrollan ninguna formación, sólo brindan nociones a un nivel muy elemental sobre la música.

De manera que en la siguiente gráfica 9 mostraré la cantidad de horas que se dedican en México y en España a la formación en educación musical en el normalista, con el objetivo de observar que la cantidad dedicada en México resulta ser sumamente exigua y utópica para lograr los objetivos que menciona el P2018 de la *Licenciatura en Educación Primaria* en este ámbito los cuales se resumen a poder tocar instrumentos de percusión a un nivel básico y aplicar y diseñar didácticas con música y artes para el desarrollo integral del niño de primaria.

Gráfica 9. Cantidad de horas dedicadas a la formación en educación musical en México y en España en sus actuales planes de estudios para educación primaria



Fuente: Elaboración propia.

necesitar mayor número de horas dedicadas a la educación musical.

28 Véase el artículo *La Educación Musical en España. Triste realidad y esperanza para el cambio de Vernia*. Se encuentra en la bibliografía.

Es decir, hablando en horas, el P2018 de México con sus 24 horas en Formación en Educación Musical (FEM) equivalen al 0.50% de horas del plan, y el plan de estudios de España con sus 344 horas que además son el mínimo pudiendo llegar a ser hasta 412.8 horas, equivalen a un 6.65% de horas del plan. Como se muestra, el porcentaje de México no es siquiera visible en la gráfica 9 y esa nula representatividad que se aprecia es la misma representatividad que tiene el estudiante normalista mexicano dentro de su desarrollo formativo profesional en cuando a la FEM. Cantidad de horas que resultan un agravio frente a lo que el P2018 le exige al normalista aplicar una vez como profesor frente a grupo en cuanto a la FEM.

3.5 Conclusiones del capítulo III

Ante las evidencias presentadas en cuanto la cantidad horaria, metodología y énfasis con la que se forma en educación emocional y en educación musical con excelente resultados en otros países, queda claro que hace falta una formación sólida y continua en cuanto a educación emocional y a educación musical en el estudiante normalista mexicano para poder lograr resultados significativos en materia de calidad educativa y para procurar el bienestar individual y social con los futuros profesores y en los alumnos de primaria, puesto que se demuestra que la cantidad de horas y el cómo se aplican estas horas en el normalista mexicano en cuanto a dichas formaciones, no son las suficientes ni eficientes. Entonces, desafortunadamente la escuela normal mexicana no cuenta con un legado en ambos ámbitos y hay que crearlo. A manera de resumen, se necesita que los futuros profesores desarrollen una educación emocional durante toda la licenciatura la cual se basa en una filosofía educativa humanista, ya que “diversos estudios (Ashton y Webb, 1986; Woolfolk y Huy, 1990) han comprobado experimentalmente que la autoeficacia del profesor para enseñar; determina el interés intrínseco, el logro académico y la autodirección de sus alumnos” (Vega e Isidro de Pedro, 1997, p. 3); como también la construcción de una educación socioemocional es un proceso continuo y gradual formativo para lograr el bienestar individual y colaborativo (Bisquerra, 2000). En cuanto a la formación en educación musical, se necesita que los estudiantes normalistas desarrollen una educación musical durante toda la licenciatura para que integren una decente apreciación, sensibilidad y satisfacción por la música para que puedan aplicar didácticas con música y/o instrumentos musicales como propone el P2018 con eficiencia, seguridad, calidad y complacencia al mismo tiempo de propicia el bienestar del estudiante normalista en función de los beneficios que brinda la música en el individuo. Ya que la música es otro lenguaje y para concretar los objetivos mencionados, se necesitaría que primero los profesores tuvieran un buen manejo o dominio del *pulso* (rítmica o pulsaciones constantes uniformes dentro de alguna música con referencia a la

unidad rítmica del compás (Latham, 2008, p. 1228) , *ritmo* (organización y repetición en el tiempo de la música de pulsos y acentos específicos que conforman una melodía rítmica (Latham, 2008, p. 1289) y de la *afinación* (regulación de la altura en algún instrumento musical Latham, 2008, p. 46); con instrumentos musicales y la voz o por lo menos con algún instrumento musical, para poder poner en práctica didácticas musicales en sus alumnos de primaria con calidad musical para entrenar la sensibilidad básica musical en los mismos. Dichas habilidades a un nivel inicial de manera general en las personas, se adquieren después de la práctica correcta y continua mínimo de 3 a cuatro años. El lenguaje de la música es principalmente auditivo. Por ejemplo, cuando aprendimos a hablar no lo aprendimos leyendo partituras ni símbolos, sino que nuestro entrenamiento de la adquisición del lenguaje empezó desde que escuchábamos a nuestra madre en el vientre y luego por todo el entrenamiento auditivo que teníamos conforme escuchábamos a quienes nos rodeaban y no es hasta los como 8 años que tenemos un lenguaje más claro, preciso y correcto. Pues es lo mismo con la música. Así lo demuestra la práctica musical en todo el mundo y lo sustenta la pedagogía musical de Edgar Willems (2000).

CAPÍTULO IV. AGENDA 2030 DE LA UNESCO Y SU VÍNCULO CON LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y LA EDUCACIÓN MUSICAL

4.1 Antecedentes

La agenda 2030 de la UNESCO es la continuación a una serie de declaraciones mundiales de educación que han sido implementadas durante varias décadas y que han sido convocadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Banco Mundial, y a partir del 2015 con la incorporación de la ONU Mujeres, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FPNU), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR); aprobadas a lo largo de tres principales Foros Mundiales de Educación. Dichas declaraciones y foros fueron:

- 1) La *World Declaration on Education for All. Meeting Basic Learning Needs* aprobada en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, llevada a cabo en Jomtien, Tailandia en marzo de 1990.
- 2) *The Dakar Framework for Action Education for All: Meeting our Collective Commitments* aprobado en el Foro Mundial de Educación llevado a cabo en Dakar, Senegal en abril del 2000.
- 3) *Incheon Declaration on Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all* aprobada en el Foro Mundial de Educación llevada a cabo en Incheon, República de Corea del Sur en mayo del 2015.

Asimismo, la Agenda 2030 de la UNESCO es una continuación de los 8 Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM) concretados en septiembre de 2000 en la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas celebrada en Nueva York, y de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible celebrada en Río de Janeiro en junio del año 2012.

De manera que del 5 al 9 de marzo del año 1990 se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia, la cual fue “copatrocinada por 18 gobiernos y organizaciones, celebrándose en territorio tailandés por invitación del Gobierno Real de Tailandia”: WadiD Haddad (citado en UNESCO, 1990, párr. 6), con un total de 1500 participantes reuniendo 155 delegados de Estado, especialistas en educación, además de funcionarios y especialistas

representantes de 20 organismos intergubernamentales y de 150 organizaciones no gubernamentales; examinando en 48 mesas redondas los principales aspectos para lograr una educación para todos: WadiD Haddad 1990 (citado en UNESCO, 1990, párr. 8) aprobando al final de la conferencia una serie de enmiendas proporcionadas por los delegados.

Dicha conferencia fue resultado de una consulta amplia y sistemática desde octubre de 1989 hasta enero de 1990 de problemáticas educativas con la intención de conformar una declaración y marco de acción para: 1) propiciar el logro del derecho a la educación en toda persona, afirmado por la Declaración Universal de Derechos Humanos desde hace más de 50 años y 2) tratar de hacer frente a los problemas que propiciaron fuertes retrocesos en educación básica en todo el mundo como los siguientes, UNESCO:

El aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medioambiente [como también la reducción de gastos públicos durante los años ochenta en países industrializados] (1990, p. 1).

De manera que el 9 de marzo de 1990 en la clausura de la conferencia de Jomtien, se aprobó la “La Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje” la cual aglomeró un conjunto de objetivos con un marco de acción a realizar en todo el mundo con el objetivo del acceso a la educación básica a todos en el mundo durante del año 1999 al 2000.

Entonces para el año 2000 se realizó una evaluación en el plano nacional, regional e internacional de lo que logró la conferencia de Jomtien con la evaluación nacional de 183 países, catorce estudios temáticos especiales, encuestas sobre la calidad del aprendizaje en más de 30 países, y una síntesis de estudios monográficos de la participación de las Organizaciones No Gubernamentales educativas (UNESCO 2000a, p. 12), obteniéndose los siguientes resultados:

1.- A nivel mundial se logró: el aumento de la matrícula de primaria de 1990 al 2000 de 82 millones, contando además en el año 1998 con 44 millones más de las que existían en 1990, el nivel de alfabetismo pasó a 85% en los hombres y a 74% en las mujeres, que todos los países del mundo ratificaran la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño aceptando la obligación de que garanticen a todos los niños el derecho a la educación

básica, de mejoró gradualmente la educación no formal y la capacitación práctica (UNESCO, 2000a, p. 13): aunque se menciona que escaseó información en cuanto al índole y calidad de la enseñanza.

2.- Detectaron y concluyeron que hay una poderosa correlación entre baja matrícula, poca retención escolar y resultados de aprendizaje insatisfactorios, con la incidencia de la pobreza, pero que se puede avanzar en lograr una educación para todos si existe voluntad política sustentada con alianzas entre todos los participantes posibles (UNESCO, 2000a, p. 13)

3.- Comprendieron mejor los múltiples factores que intervienen en la demanda educativa.

4.- Se incrementaron los conocimientos sobre eficacia de docentes y educadores, del papel central que ocupa la utilización correcta de material didáctico, sobre la necesidad de mezclar tecnologías anteriores con innovadoras (específicas según el contexto), la importancia del reconocimiento de las lenguas locales en la alfabetización inicial y sobre propiciar una mayor influencia de la comunidad en la vida escolar y programas educativos (UNESCO, 2000a, p. 13)

No obstante, se descuidó la calidad en la educación, se detectó que la educación básica debe abarcar también la educación inicial, que la pobreza, la falta de constante apoyo y seguimiento entre organismos que **el no reconocimiento de la educación como un elemento fundamental para el bienestar en la sociedad en todo ámbito** y los conflictos dentro de los países no permiten el acceso y la permanencia escolar con calidad, es decir, no se logró el principal objetivo de la conferencia de Jomtien. Por lo que infirieron que era prioritario lograr que la educación se impartiera con recursos suficientes, equitativos y sostenibles (UNESCO, 2000a, pp. 13-15)

Entonces en septiembre del año 2000 en la ciudad de Nueva York se llevó a cabo la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas con la participación de los 189 Estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en ese entonces con el objetivo atender el cambio climático y la necesidad de mejorar la educación creándose entonces la “Declaración de la Cumbre del Milenio” que fue firmada por los 189 países miembros de la ONU, resultando con el establecimiento de los llamados *8 Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMS)* para el año 2015, los cuales a manera de resumen son los siguientes: “combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación del ambiente y la discriminación contra la mujer” (ONU Noticias, 2019, párr. 1).

Entonces en abril del año 2000 se concertó el segundo el Foro Mundial en Dakar, Senegal con el objetivo de seguir haciendo frente a los retos mencionados en el párrafo arriba, en el cual participaron más de 1,100 participantes de 164 países “con docentes, primeros ministros, académicos y responsables de la formulación de políticas, militantes político y jefes de las principales organizaciones internacionales” (UNESCO, 2000b, p. 7). Como resultado se definió el Marco de Acción de Dakar titulado “Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes” reafirmando el objetivo de lograr el derecho humano de educación para todos. Entonces, los participantes del foro se comprometieron a realizar acciones para garantizar los objetivos planteados del año 2000 al 2015, al mismo tiempo que se invitó a elaborar y fortalecer planes de acción nacional para coordinar esfuerzos mundiales y el aceleramiento del avance del objetivo principal de este marco mencionado en este párrafo (UNESCO, 2000b, p. 7)

Entonces para la convención de Dakar, los principales objetivos fueron garantizar un mejor acceso a la educación en sectores marginados de la población y en general, mejorar la permanencia y extensión de la educación para grupos vulnerables, aumentar la alfabetización en un 50% en adultos mediante un mayor compromiso político nacional e internacional, establecer sistemas participativos para la educación, atender sistemas educativos estancados por desastres, crear entornos educativos seguros, sanos, integrados y con recursos distribuidos de manera equitativa, aprovechar nuevas tecnologías y supervisar sistemáticamente los avances realizados para albanar los objetivos (UNESCO, 2001, pp. 15 – 20).

Luego para junio del año 2012 se llevó a cabo la *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río+20)* en Río de Janeiro, Brasil, la cual fue una evaluación sobre la implementación de los acuerdos establecidos en la histórica Conferencia de la ONU sobre el Medio Ambiente de 1992 que buscaba mejorar el medio ambiente, reducir la pobreza y la desigualdad social. Entonces el 27 de julio del año 2000, los participantes de la misma firmaron la Resolución aprobada por la Asamblea General de la ONU (AGNU) titulada “El futuro que queremos” para “reducir la pobreza, fomentar la equidad social y garantizar la protección del medio ambiente en un planeta cada vez más poblado” (ONU, 2012, párr. 2). Para ello se comprometieron a la aplicación de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que fueron propuestos por el Grupo de Trabajo Abierto intergubernamental (GTA) de la Asamblea General de las Naciones Unidas (AGNU) puesto que a los miembros de la AGNU se les había encargado proponer un conjunto de Objetivos de Desarrollo Sostenible para septiembre del 2014 para convocar la contribución y participación en

ellos por parte de la sociedad civil, la comunidad científica y del sistema de la ONU, quedando establecidos en el año 2013; (FAO, 2019, párr. 1 y 2).

Objetivos que debían ser pocos, ambiciosos y fáciles de comunicar “abordando las tres dimensiones del desarrollo sostenible (social, económico y medioambiental)” (FAO, 2019, párr. 2); entendiendo por desarrollo sostenible el concepto formalizado por el Informe Brundtland de 1987, que fue utilizado durante la Asamblea de las Naciones Unidas de 1983 entendido como: “satisfacer las necesidades y las aspiraciones del presente sin comprometer la facultad de continuar haciéndolo en el futuro” (ONU, 1987, p. 55)

De manera que en el informe final de la GTA se incluyeron 17 objetivos y 169 metas donde el 10 de septiembre del 2014 la Asamblea General de la ONU (AGNU), decidió adoptar dichos objetivos como la base primordial para la integración de los ODS dentro de la Agenda de Desarrollo post-2015 (FAO, 2019, párr. 3), agenda que fue el resultado de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río+20) del 2012 en la cual se procuraba la implementación de los ODS propuestos por la GTA.

En consecuencia, como para el año 2015 no se habían cumplido del todo los objetivos perseguidos por 20 años en las conferencias de Jomtien y Dakar en conjunto con los 8 Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), en mayo del 2015 se llevó a cabo el Foro Mundial de Educación 2015 en Incheon, República de Corea del Sur para dar seguimiento a los mismos. El foro fue organizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Banco Mundial (WBG), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la ONU Mujeres y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) (UNESCO, UNICEF, WBG, FNUAP, PNUD y ACNUR, 2015, p. 4) con la participación de más de 1,600 personas provenientes de 160 países incluyendo: ministros de educación, funcionarios, representantes de la sociedad civil, jefes de agencias y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, miembros de delegaciones, representantes de la profesión docente, jóvenes y sector privado (UNESCO *et al.*, 2015, p. 4) que concluyó con la aprobación de la “Declaración de Incheon para Educación 2030” el 15 de mayo del 2015 que tuvo como objetivo global: **“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”** (UNESCO, 2015, p. 8).

Entonces, la Declaración de Incheon 2015 propuso la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* que propone objetivos, metas y estrategias para lograr los 17 Objetivos de Desarrollo que fueron propuestos por parte de la GTA de la ONU como resultado de la *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río+20)*, siendo adoptada y firmada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en mayo del 2015, que posteriormente sería adoptada por la UNESCO

En lo que respecta a México, la definición de la Agenda 2030 de la UNESCO, México participó activamente siendo uno de los países más activos en participación, foros de consulta y liderando el proceso de negociación presentando propuestas anuales para incorporar los principios de igualdad, inclusión social y economía, e impulsó que la universalidad, sustentabilidad y los derechos humanos fuesen los ejes rectores de la Agenda 2030. Así como también abogó por la adopción de un enfoque que tome en cuenta el “acceso efectivo a otros derechos básicos como la alimentación, educación, salud, seguridad social y servicios básicos en la vivienda” (ONU México, 2019, párr., 7). Asimismo, México ha mantenido una participación activa en la implementación de la Agenda 2030 logrando avances principalmente en, según ONU MÉXICO (2019):

- México fue uno de los dos países voluntarios en la región para presentar avances sobre los ODS ante el Foro Político de Alto Nivel en Desarrollo Sostenible.
- Instalación del Comité Técnico Especializado en Desarrollo Sostenible (Presidencia de la República-INEGI), con la participación de las dependencias de la Administración Pública Federal.
- El Senado de la República instaló el Grupo de trabajo sobre la Agenda 2030, el cual dará seguimiento y respaldo desde el poder legislativo al cumplimiento de los ODS.
- Desarrollo del Plan de implementación de los ODS por parte de la Presidencia de la República y la AMEXCID con apoyo del PNUD.

Empero, en México hizo falta enfatizar y promover la lucha contra la injusticia, una educación de calidad y el logro de sociedades justas, pacíficas e inclusivas, así como promover una vida sana y de bienestar en nuestro país.

4.2 Agenda 2030 de la UNESCO: porqué la educación emocional y la educación musical contribuyen a su realización

En septiembre del 2015 la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* fue adoptada por la ONU y la Declaración de Incheon encomendó a la UNESCO encargarse de dirigir y coordinarla. Motivo por el cual hoy en día se le conoce como “La Agenda 2030 de la UNESCO”. Por lo que el 25 de septiembre de 2015, más de 150 líderes mundiales asistieron a la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible en Nueva York durante la 70ª Asamblea General de la ONU para adoptar la Agenda para el Desarrollo Sostenible con el documento titulado “Transformar Nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, el cual fue adoptado por los 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas (ONU México, 2019, párr., 1).

Así, la Agenda 2030 de la UNESCO fue adoptada por el total de 194 países existentes alrededor del mundo, siendo la agenda y el plan de acción más importante y ambicioso en el globo implementada desde septiembre del 2015; teniendo como objetivo: “la edificación de la paz, la erradicación de la pobreza, incrementar el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información” (UNESCO, 2017, p. 1); mediante la realización de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) del año 2015 al 2030, mismos que suman 169 metas en conjunto con la recomendación de la aplicación de 170 acciones diarias en todo el mundo para poder transformar el mundo **reconociendo a la educación como elemento indispensable para lograr dichos objetivos**. Por lo que la Agenda 2030 implica un cambio de paradigma en lo social, político y en lo educativo. Considerándose como:

Es el punto de referencia para todas las estrategias y todos los nuevos planes nacionales. Reviste una importancia considerable para el sistema de las Naciones Unidas en su conjunto, incluyendo a las agencias especializadas tales como la UNESCO (UNESCO, 2017, p. 5)

En pocas palabras, la Agenda 2030 busca garantizar prosperidad y bienestar en toda la humanidad, mientras preserva la salud de nuestro planeta y tonifica los cimientos de la paz (UNESCO, 2017, p. 1) mediante la realización de 17 ODS, reconociendo que la educación es un elemento indispensable para lograr los mismos. Dichos objetivos son:

- 1.- Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo

- 2.- Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible
- 3.- Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las escuelas
- 4.- Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos
- 5.- Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas
- 6.- Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos.
- 7.- Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible, y moderna para todos
- 8.- Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos
- 9.- Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación
- 10.- Reducir la desigualdad en y entre los países
- 11.- Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles
- 12.- Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles
- 13.- Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos
- 14.- Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible
- 15.- Gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad
- 16.- Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas
- 17.- Revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible (ONU Noticias, 2019).

De los cuales, tres tienen relación con la educación emocional y la educación musical, puesto que los beneficios que brinda la formación continua de las mismas, propician el logro de los objetivos tercero, cuarto y el dieciseisavo de la Agenda 2030 de la UNESCO, los cuales consisten en:

- 1.- El tercer ODS que exige: “Garantizar una vida saludable y promover el bienestar para todos para todas las edades” (ONU, 2019b, párr. 1)
- 2.- El cuarto ODS que exige: “Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2019c, párr. 1).

3.- Y el dieciseisavo ODS que exige: la promoción de sociedades justas, pacíficas e inclusivas comprometiendo a la comunidad internacional impedir toda forma de violencia y promoviendo sociedades pacíficas, justas e inclusivas, libres de temor y de violencia, con instituciones inclusivas y responsables en todos los niveles (UNESCO, 2017, p. 3) siendo la educación considerada como elemento central por la Agenda y:

- 1.- La educación emocional como la educación musical propician el bienestar y mejoran la calidad educativa como se documentó en el capítulo I y II, además de que previenen y hasta disminuyen la violencia, depresión, consumo de drogas, ansiedad, fobias, entre muchas otras conductas antisociales, procurando el bienestar general de la humanidad.
- 2.- El formar en educación emocional y educación musical a los estudiantes normalistas y a profesores, solidifica la calidad educativa como el bienestar personal y social como se vio en el capítulo III.

Por lo tanto, si la educación emocional y la educación musical logran la calidad educativa en casi todos sus niveles que implica el proceso, dichas formaciones deben ser prioridad en todas las dependencias, foros y conferencias enfocadas el mejoramiento de la calidad educativa a nivel mundial tanto al normalista, al profesorado a los alumnos y a la sociedad en general.

Asimismo, hay 22 de las 170 acciones diarias recomendadas por la ONU en 2018 para contribuir al logro de los 17 ODS que tiene relación con la educación emocional puesto que promueven la consciencia de la necesidad de vivir bajo un paradigma de colaboración holístico, procurarnos y procurar una vida saludable pacífica y armoniosa, tienen relación con. Estas 22 acciones son, ONU en Ginebra (UNOG) (2017):

Tabla 10. Acciones diarias de la UNESCO con relación directa con la educación emocional	
Dentro del Objetivo 1: Fin de la pobreza	Por qué se relaciona con la Educación Emocional (EE)
Acción 1: Involucra a todo el mundo. Organiza excursiones periódicas para pasar un día en áreas necesitadas	Porque la educación emocional procura construir consciencia y empatía en el individuo con su entorno
Dentro del Objetivo 2: Hambre cero	
Acción 12: Dona alimentos no perecederos a organizaciones benéficas	Porque el individuo con educación emocional cuenta con empatía hacia las personas a su alrededor, por lo que no le resultaría difícil

	donar alimentos
Acción 16: Si puedes, da algo a los mendigos que veas en la calle. Una manzana, una botella de agua, una moneda o incluso una sonrisa es mejor que no dar nada	Porque motiva y cultiva la empatía, el amor y consideración a quienes nos rodean.
Dentro del Objetivo 3: Salud y bienestar	
23. Contribuye a promover la sensibilización y el apoyo a los problemas de salud mental como la depresión, el abuso de sustancias o el Alzheimer.	Porque el individuo con educación emocional o el que la construya en otro, fomentará sensibilización en necesidades de personas de cualquier edad o con cualquier característica especial
26. Nunca dejes de aprender. Participar en actividades profesionales o educativas aleja a las personas mayores de la depresión. Así que aprende otro idioma, lee mucho, organiza un club de lectura	Porque la acción podría motivar la realización de actividades que brinden bienestar como la música, las artes, la convivencia social, etc. Elementos necesarios en una educación emocional.
29. Tómate un tiempo para ti y tus amigos	Porque un individuo que cuente con educación emocional o el que la forme en otros, procurará pasar tiempo consigo para reflexionar y con sus amigos para crecer y convivir; y fomentará la misma actitud en quien lo rodee por su forma de ser
Dentro del Objetivo 4: Educación de calidad	
36. Sigue educando fuera del colegio, y de manera divertida. Viaja. Lleva a los niños de excursión al planetario o al museo	Porque los educadores de educación emocional y una persona con educación emocional procurará influir de manera positiva en los demás gracias a la empatía y sentido de colaboración social que construye la educación emocional
39. Comparte tus destrezas con los que las necesitan	Porque esta acción implica actuar con consciencia bajo el pensamiento del conocimiento colaborativo, por lo tanto una persona así, comparte de manera natural sin buscar recompensa por sus conocimientos o descubrimientos y habilidades compartidas con otros
Dentro del Objetivo 5: Igualdad de género	

42. Muestra a tus hijos y aplica en casa procesos de adopción de decisiones igualitarios	Porque esta acción fomenta el amor, colaboración y empatía hacia los demás con amor, igualdad y justicia
45. Usa la mentoría y la asesoría para ayudar a las mujeres a reforzar su confianza y desarrollar sus Carreras	Porque esta acción fomenta el crecimiento de las mujeres, su autoestima; y el fortalecer la autoestima es fundamental en toda EE.
50. La igualdad de género empieza en casa	Porque esta acción fomenta la igualdad en todo el núcleo familiar, parte elemental de la EE
Dentro del Objetivo 8: Trabajo decente y crecimiento económico	
76. Premia el trabajo bien hecho. Las personas responden bien a los sistemas de recompensas	Porque esta acción fomenta el reconocimiento de acciones y a su vez impulsa la motivación, confianza y seguridad en las personas siempre y cuando las recompensas se orienten con un fondo de sentido humano y no materialista
Dentro del Objetivo 10: Reducción de las desigualdades	
91. Anima a tus hijos a tener amigos de diferentes culturas	Porque esta acción fomenta la igualdad, amor, respeto y consideración a cualquier persona (empatía, respeto e inclusión)
94. Lleva a tus hijos al parque y a otros espacios públicos y busca oportunidades de hablar con diferentes personas. Conócelas. Compréndelas	Porque la acción refuerza el vínculo entre padres e hijos, elemento esencial para incrementar la seguridad y confianza en todo niño o joven
96. Aprende a respetar a todo tipo de personas con maneras de actuar distintas de la tuya	Porque fomenta el respeto, inclusión y valor a los demás
Dentro del Objetivo 12: Producción y consumo responsables	
112. Organiza grupos escolares que, una hora a la semana, se dediquen a recoger la basura de las playas, lagos o parques y sensibilízalas sobre la contaminación del agua	Porque fomenta la empatía con el medio ambiente, con su entorno, el cual es vital cuidarlo y procurarlo para seguir viviendo en un mundo en armonía y saludable.
Dentro del Objetivo 13: Acción por el clima	
128. Haz que tu escuela o empresa plante árboles todos los años. Los árboles generan oxígeno y absorben dióxido de carbono	Porque que fomenta la empatía al cuidado de nuestro planeta (amor, y cuidado por el lugar donde vivimos)
Dentro del Objetivo 16: Paz, justicia e instituciones sólidas	

155. Mantén un ambiente pacífico en casa	Porque el propiciar o mantener un ambiente pacífico o armonioso en casa implica la consciencia y autoregulación de nuestras emociones, así como la consciencia de cómo nuestras actitudes y acciones influyen en los demás.
156. Trabaja como voluntario en programas de difusión y organizaciones locales contra la violencia	Porque implica la empatía, solidaridad y colaboración al querer participar en algo en beneficio de la sociedad, como lo es el evitar la violencia.
158. Detén la violencia contra las mujeres. Si eres testigo de esta violencia, denúnciala	Porque implica la conciencia, empatía, solidaridad y colaboración al querer participar en algo en beneficio de la sociedad como evitar la violencia contra las mujeres
159. Todas las semanas, dedica un tiempo a reflexionar tranquilamente sobre cómo te gustaría relacionarte con los demás	Porque dicha acción implicaría inteligencia emocional la cual es uno de los principales componentes de la educación emocional

Fuente: Elaboración propia.

Por lo que la educación emocional tiene relación directa con un total de 22 acciones de las que forman parte de los objetivos: 1, 2, 3, 4, 5, 8, 10, 12, 13 y 16: puesto que éstas fomentan el respeto, amor, empatía, colaboración, consciencia de nuestros actos y acciones, elegir cómo queremos conducirnos con los demás, confianza y seguridad en uno mismo, y conocimiento colaborativo que forman parte esencial de toda formación de educación emocional. Dichas 22 acciones se podrían fomentar muy bien en toda escuela y gobierno del mundo. Por lo que sería ideal reforzar o hacer hincapié en las 22 acciones diarias señaladas en la educación en México, tanto a estudiantes normalistas, profesores frente a grupo de educación básica y a los alumnos de todos los niveles educativos en México.

4.3 Ley educativa frente a la Agenda 2030 y ley pública frente a la formación en educación emocional y musical en el normalista mexicano

Hoy, la educación que empieza a promover el actual presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, el licenciado Andrés Manuel López Obrador, se identifica con los objetivos 3^{ro}, 4^{to} y 16^{vo} de los 17 ODS de la Agenda 2030 debido a los cambios que realizó en los artículos 3, 31 y

73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa como expuse en los antecedentes del presente capítulo IV²⁹.

Sin embargo, aún falta incrementar sus apoyos y estrategias para el logro de los objetivos 4° y 16° de la Agenda 2030.

El cuarto ODS que consiste en: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2019a, párr.1). Dentro de sus metas, hay dos de ellas que deben considerarse prioritarias para realizar acciones en la educación de nuestro país, ONU (2019):

Meta 4.4: De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento. *Meta 4.6:* De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Donde la **Meta 4.4** tiene relación con la capacitación que el actual gobierno está promoviendo en su decreto educativo de mayo 2019 de una constante capacitación a los profesores (Gobierno de México, 2019) y con los contenidos que se incluyeron en las licenciaturas para educación básica de la escuela normal en cuanto a educación socioemocional.

La **Meta 4.6** tiene relación con la adhesión del módulo de Educación Socioemocional de la SEP de preescolar a bachillerato, con la inclusión de contenidos sobre educación socioemocional en las licenciaturas para educación primaria de la normal y con los contenidos artísticos que llevan éstos últimos, aunque es deficiente porque se necesita mayor formación en los profesores en ambas áreas (educación emocional y educación musical), mas las acciones mencionadas procuran la no violencia, la paz, la igualdad de género, la promoción de la cultura de la paz y los derechos humanos.

29 Véase páginas 120 y 121.

El dieciseisavo ODS que consiste en: “Promover sociedades, justas, pacíficas e inclusivas” (ONU, 2019). Sus metas 16.1 y 16.a tienen relación con la reforma educativa 2019 ya que dichas metas mencionan, según la ONU (2019d):

Meta 16.1: Reducir significativamente todas las formas de violencia y las correspondientes tasas de mortalidad en todo el mundo. Meta 16.a Fortalecer las instituciones nacionales pertinentes, incluso mediante la cooperación internacional, para crear a todos los niveles, particularmente en los países en desarrollo, la capacidad de prevenir la violencia y combatir el terrorismo y la delincuencia (párr. 6)

Donde la *Meta 16.1*, se identifica con el actual gobierno mexicano porque la educación en México en 2019 tiene como objetivo el promover los derechos humanos, culturales, el educar valores, honestidad, y toda una educación integral hacia el bien de la sociedad con sustento en el humanismo, en conjunto con los programas de bienestar, procurando que jóvenes y adultos se dediquen a estudiar y/o a trabajar, en lugar de dirigir sus energías a actividades inconvenientes.

Para la *Meta 16.a*, se identifican la visión del gobierno de México, y el decreto educativo de mayo 2019 de México puesto que también se tiene como fin el prevenir la violencia y combatir la delincuencia.

En cuanto al objetivo no. 3 de los ODS dentro de la Agenda 2030 de la UNESCO, ante el decreto educativo de mayo 2019 promulgado por el actual presidente en conjunto con sus programas de bienestar; coadyuvan al logro de garantizar una vida sana y con bienestar en todas las edades y abre el camino para implementar una formación continua en educación emocional y musical en los normalistas.

Empero, actualmente en México no existe ninguna ley pública³⁰ que declare la obligatoriedad de incluir una formación en educación emocional y en educación musical dentro de los estudiantes normalistas. Es decir, no existe ningún marco legal o ley que considere una solución para formar en educación emocional y en educación musical al estudiante normalista como tampoco para procurar su bienestar mental y emocional con el objetivo de propiciar que los futuros profesores egresados de la escuela normal mexicana brinden sus clases con un estado de ánimo favorable, armonioso para

30 entendida como “las actividades orientadas a la solución de problemas públicos, en la que intervienen actores políticos con interacciones estructuradas y que evolucionan a lo largo del tiempo” Lemieux (citado en Lemieux, Subirats, Knopfel, Larrue y Varone, 2008, p. 38)

evitar efectos nocivos en el proceso de educación-aprendizaje. En consecuencia, dicha formación no forma parte de la agenda gubernamental en México.

Lo único que existe es relativo a la música dentro de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (LOAPF) actualizada al 19 de agosto de 2019, lo siguiente. LOAPF (2019):

Artículo 41 Bis.- A la Secretaría de Cultura corresponde el despacho de los siguientes asuntos:

IV. Coordinar, conforme a las disposiciones jurídicas aplicables, las acciones que realizan las unidades administrativas e instituciones públicas pertenecientes a la Administración Pública Federal centralizada y para estatal en materias de:

(b) Cultivo, fomento, estímulo, creación, educación profesional, artística y literaria, **investigación y difusión de las artes en las ramas de la música**, las artes plásticas, las artes dramáticas, la danza, las letras en todos sus géneros, y la arquitectura.

Es decir, fomento y difusión de las artes y la música mas no habla de una formación en esta área de manera obligatoria ni señala su importancia para el desarrollo integral del individuo.

Por ello la presente tesis fundamenta porqué debería de crearse una ley pública que incorpore de manera obligatoria la formación en educación emocional y en educación musical en la carrera del estudiante normalista. Ya que dentro de la ley educativa, el “DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa” de mayo 2019:

1.- El artículo 3o.constitucional en dicho decreto deroga, según (Gobierno de México, 2019):

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (párr. 4).

Y mi propuesta de incluir una formación en educación emocional y musical en el normalista motivado por una ley pública que lo implemente, tiene como base un enfoque humanista

fomentando la cultura de la paz, la empatía, solidaridad, valores y honestidad dentro del perfil del futuro profesor.

2.- El 3o artículo en dicho decreto deroga, según (Gobierno de México, 2019) que:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras (párr. 12)

Y mi propuesta se centra en procurar una educación musical en el normalista como una medida para coadyuvar al logro de una educación integral como lo señala anteriormente la derogación al artículo 3o. constitucional.

3.- Dentro del mismo artículo 3o. se deroga en su inciso II, letra c), según (Gobierno de México, 2019) que:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la naturaleza, la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (párr. 13)

Y mi propuesta fomenta una convivencia humana con la intención de fortalecerla dignidad de la persona e ideales de fraternidad y colaboración al fomentar actividades y una educación emocional y musical en el futuro profesor de primaria con lo cual propicio lograr un bienestar con fundamentos humanistas con respeto a la humanidad, dignidad de la persona y de todo ser vivo en el futuro profesor normalista.

4.- El artículo 3o. deroga en su inciso II en sus letras h) e i) respectivamente, según (Gobierno de México, 2019) que:

h) Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar.
i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad (párr. 21)

Y mi propuesta se orientan a formar futuros profesores de primaria contando con una formación en educación emocional y en educación musical procurando su bienestar mental y emocional, para crear profesores responsables y con conciencia plena y profunda cimentada en la importancia de: practicar la docencia con empatía, respeto, solidaridad, el reconocimiento de la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje, y de la importancia de una atención emocional y docente al alumno de calidad, procurando bienestar al contar con dicho perfil futuros profesores de primaria.

Puesto que como señala la autora Patricia Ducoing (2013):

La formación de profesores no puede pensarse en la actualidad como lo que alguna vez fue. No obstante, las huellas del pasado pesan tanto que la Escuela Normal se ha volcado sobre sí, probablemente preocupada por asegurar su propia supervivencia y estabilidad, en lugar de enfrentar y comprometerse con la hazaña de un cambio radical que, por un lado, dé respuesta a las necesidades de los alumnos y de la sociedad contemporánea y, por otro, ponga fin al pensamiento simplificador que conceptualiza la profesionalización de la docencia como un *training* instrumentalista, basado en recetas prácticas y comportamentales para conducir un grupo (p. 8)

Precisamente la formación en educación emocional y educación musical representan la liberación a una formación instrumental que se ocupa de lo cuantitativo y del positivismo mexicano tan arraigado en la formación del normalista, Asimismo se ocupa de atender el desarrollo social y emocional del estudiante normalista (situación que jamás se ha contemplado) mismas que mejorarán la atención a necesidades de bienestar social en la sociedad. De manera que, de implementarse la mi propuesta e implementar dichas formaciones de manera pertinente, se impulsará el bienestar heurístico y social del normalista, del alumno de educación primaria y por ende de la sociedad.

4.4 Conclusiones del capítulo IV

La educación emocional y la educación musical al procurar el bienestar, aumentar la calidad educativa y muchos más beneficios a nivel social como el prevenir y disminuir la aparición de violencia, depresión, consumo de drogas, de depresión, ansiedad, etc., como documenté según los estudios documentados en el capítulo I y en el capítulo II; contribuyen entonces a la realización de la Agenda 2030 de la UNESCO, puesto que la Agenda coloca a la educación como elemento fundamental para lograr sus objetivos; y las formaciones mencionadas tienen relación directa con los ODS tercero, cuarto y dieciseisavo de la Agenda. Por lo que, la formación continua en educación emocional y musical en normalistas debería ser considerada para implementarse dentro

de la Agenda 2030 de la UNESCO, en México y en el resto del mundo. Asimismo ante los excelentes resultados que provocan las formaciones mencionadas tanto en normalistas como en alumnos de educación básica, deberían considerarse seriamente dentro de la ley pública mexicana para que se incorporen de manera continua, obligatoria y adecuada en los planes de estudio de las escuelas normales mexicanas; en conjunto con la realización de una serie de acciones en los demás sectores educativos para propiciar un estado holístico para el éxito de la educación emocional y musical en México, mismo que generará bienestar social.

CONCLUSIONES

La presente tesis fundamenta en su totalidad la necesidad de incorporar de manera obligatoria una formación continua en educación emocional y en educación musical durante la carrera formativa del estudiante normalista mexicano para primaria impulsada mediante la creación de una ley pública que incorpore dichas formaciones de manera adecuada; ya que se ha demostrado que dicha formación logra la calidad educativa y el bienestar social posibilitando que el futuro profesor brinde su labor con la conciencia plena de mantener un estado de ánimo, conductas y acciones favorables y armoniosas en conjunto con una atención de calidad en lo emocional y en el escuchar hacia sus alumnos, ocupándose también de las necesidades de sus alumnos dentro del aula; al mismo tiempo que tendrá la consciencia de la importancia de la música en el desarrollo humano, emocional y salud emocional de sus alumnos. Así como el aprender a hablar algún idioma se estudia y practica todos los días en las escuelas para poder pensarlo, hablarlo y escribirlo correctamente; se requiere una formación constante o sistemática en el estudiante normalista para que éste pueda dirigir sus emociones de manera óptima, tomar mejores decisiones en su vida como en su docencia y procurar el bienestar y la calidad educativa. Con estas formaciones se fomentará una mejor calidad en salud emocional y mental en nuestra sociedad, lo cual se traducirá en armonía, paz y alegría con capacidad de fortaleza y amor; por y ante la vida en la sociedad.

Los estudiantes normalistas al ser la base de la educación en México influyendo y distribuyendo una serie de valores para la vida en nuestra sociedad; se torna indispensable y prioritario formarlos en los tipos de educación mencionadas. Asimismo, si la Agenda 2030 de la UNESCO reconoce a la educación como elemento clave para el logro de la misma, y la educación emocional y la educación musical propician calidad educativa y bienestar; se debe formar de manera continua en las mismas en el mundo para garantizar la prosperidad y el bienestar de la humanidad que son el principal objetivo de la Agenda.

Es por esto que la propuesta de la presente tesis debería ser considerada dentro de la Agenda 2030 de la UNESCO, dentro del gobierno mexicano y dentro de cualquier otro gobierno para mejorar la calidad de vida al mejorarse la calidad educativa la cual mejoraría la calidad humana y social.

Dentro de las limitaciones de este trabajo es importante mencionar que para lograr en su totalidad los efectos positivos de la educación emocional se debe cumplir con una educación en los normalistas, en los profesores frente a grupo, en los alumnos de educación básica y en los padres de

familia conjuntamente con una capacitación para la consciencia de valores, actitudes y procederes en todo el personal escolar para que sean exitosos los programas para educación emocional. Sin embargo, esta investigación se centró en la formación de los normalistas (futuros profesores de primaria) puesto que son el pilar de nuestra educación y se les exige brindar dicha educación no cuentan con una formación sólida en dichos campos para aplicarla con calidad en su labor docente, y el plan de estudios de educación básica ya cuenta con contenidos para la educación emocional y musical. Considero que primero debe formarse bien a la base, es decir, a los normalistas, para entonces más adelante configurar programas en educación emocional y educación musical con mejor estructura y calidad para alumnos de educación básica, padres de familia, profesores frente a grupo y a todo el personal escolar implicado dentro de las escuelas.

Complementando el presente trabajo, deseo señalar que gracias al haber desarrollado la música, las artes, al ser pedagoga y profesora de música, sé que dicho desarrollo es un fuerte medio de: expresión, desahogo, reflexión, autoconocimiento, autoaprendizaje, automejoramiento, desarrollador de capacidades cognitivas, emocionales, desarrollador de plasticidad cerebral, de salud, de disciplina, de valores humanos en la persona; donde además la música y el arte pueden posicionarse como influencias positivas para la vida y como válvulas de escape positivo en el individuo ante adversidades.

Finalmente, deseo concluir con la creación de la siguiente teoría: La formación en educación emocional y en educación musical de manera continua y adecuada en el mundo, propiciará el bienestar de nuestra especie mejorando la calidad emocional, mental y social de la misma trascendiendo al logro de la paz, la armonía social y de una conciencia social general que procurará vivir bajo un paradigma educativo, político y social colaborativo y humano. De lograrse, la humanidad trascenderá como especie. En consecuencia, se debe formar en educación emocional y musical en todo el mundo en todos los grados educativos y a todos los integrantes de toda institución social, académica y educativa.

REFERENCIAS

- Academic Ranking of World Universities (ARWU). (2015) *Ranking Académico de las Universidades del Mundo 2015*. Recuperado de <http://www.shanghairanking.com/es/ARWU2015.html>
- Academic Ranking of World Universities (ARWU). (2015). *About us*. Recuperado de <http://www.shanghairanking.com/es/aboutus.html>
- Aguilar, Y., Valdez, J., Gonzáles, N., Rivera, S., Carrasco, C., Gómora, A., Pérez, A., Vidal, S. (2015). Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología 20* (3) Xalapa, México: Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Recuperado el 29 de mayo del 2018 de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29242800010.pdf>
- Alsina, P. (2004). Educación musical para una educación de calidad. *Eufonía*, (30), pp. 1 – 8. Recuperado de https://www.academia.edu/7794782/Educaci%C3%B3n_musical_para_una_educaci%C3%B3n_de_calidad
- Alonso, C., Nava, I., Munice, E. (septiembre 2011). *Panorama Educativo del Siglo XXI, el desarrollo de Competencias y ¿los docentes cuándo?* Recuperado de <https://es.slideshare.net/Uniangeles/educacin-en-mxico-siglo-xxi>
- Althusser, L. (1989). Ideología y aparatos ideológicos del estado. *La filosofía como arma de la revolución*; 18 ed. México: Siglo XXI.
- American Psychological Association (APA). (2018). *Normas APA*. Recuperado el 15 de noviembre del 2018 de <http://normasapa.net/2017-edicion-6/>
- Andere, E. (2009) Las incompetencias de las competencias. *Revista Educación 2001*, pp. 21-30
- Arteaga, B., y Camargo, S. (2017). Los archivos históricos de las escuelas normales y la historia ignota de la formación de docentes en México. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/1761.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas (AGNU). (2012). Resolución aprobada por la Asamblea General el 27 de julio de 2012. Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/66/288>
- Association of Supervision and Curriculum Development (ASCD). (2019). *About ASCD*. Recuperado de <http://www.ascd.org/about-ascd.aspx>
- Baelo, R., y Arias, A. (2011). La formación de maestros en España, de la teoría a la práctica. *Revista Tendencias Pedagógicas* de la Universidad Autónoma de Madrid, (11), pp. 105-131. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1989>

- Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N.L. y Bechara, A. (2003). Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. *Brain*, 126 (8). Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12805102>
- Bazant, M. (1999). *Historia de la educación durante el porfiriato* (pp. 15-76, 129-185). México: El Colegio de México
- Benenson, R. (1971). *Musicoterapia y educación*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, España: CISSPRAXIS
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Barcelona, España: Editorial SINTESIS
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Madrid, España: Desclée de Brouwer, S. A.
- Bisquerra, R. (2019). Rafael Bisquerra: Biografía. España. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/80-inteligencia-emocional.html>
- Bisquerra, R., Bondía, A., Delgado, M., Hernández, C., Fuster, M., García, M. Gómez, M, Gómez, R., Jakiwara, L., Jiménez, M., Peña, B., Sánchez, P. (2016). *Bienestar Emocional*. Madrid, España: Dykinson, S. L.
- Bisquerra, R., Pérez, J., y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid, España: Editorial SINTESIS
- Bolaños, R. (2004). Orígenes de la educación pública en México. En F. Solana, et al. (Ed.). *Historia de la educación pública en México* (pp. 23-26). México: SEP
- Britton, J. (1976). Debilidades de la educación socialista. *Educación y radicalismo en México*(p. 144-159). México: SEP
- Brovelli, M. (2001). Evaluación curricular. *Fundamentos en Humanidades*,2(4), pp.100-122. Recuperado en enero del 2018 de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400406.pdf>
- Camacho, S. (2001). Hacia una evaluación de la modernización educativa. Desarrollo y resultados del ANMEB. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*,6(13), pp. 1-15. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v06/n013/pdf/rmie06n13scB02n01es.pdf>
- Canedo, C., Reyes, A., Chicharro, M. (2017). Formación inicial de docentes de educación básica: una mirada desde los actores. *COMIE*, pp. 1-12. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0700.pdf>
- Casado, C. y Colomo, R. (Septiembre, 2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental. *A Parte Rei Revista de Filosofía*, 15 (47), pp. 1- 10. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4080117>
- Chandler, David G. (2009) The Campaigns of Napoleon. The mind and method of history's greatest soldier. Nueva York: Simon and Schuster. *Perfiles Educativos*, 40(160), IISUE-UNAM

- Colín, C. (2009). *La formación humana del pedagogo y la pedagoga* (Tesina de licenciatura). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2009/noviembre/0651160/Index.htm>
- Comte, A. (1923). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/comte/discurso.pdf>
- Congreso Internacional de Inteligencia Emocional (CIIE). (2017). Conclusiones del III Congreso de Inteligencia Emocional y Bienestar(CIIE) <http://congreso inteligencia emocional.com/conclusiones-del-iii-congreso-de-inteligencia-emocional-y-bienestar/>
- Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning(CASEL) y MetAnalysis. (2017). *Promoting Positive Youth Development Through School-based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-up Effects*. Recuperado de <https://casel.org/2017-meta-analysis/>
- Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning (CASEL). (2019). *CASEL impact*. Recuperado de <https://casel.org/impact/>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (5 de febrero de 1917). Diario Oficial de la Federación 5 de febrero de 1917. Última reforma DOF 29 de enero de 2016. *Orden Jurídico del Gobierno de México*. Recuperado de <http://ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cn16.pdf>
- Cripps, C., Tsisis, G., & Spiro, N. (Eds.). (2016). *Outcome measures in music therapy: A resource developed by the Nordoff Robbins research team*. Londres, Reino Unido: Nordoff Robbins. Recuperado de www.nordoff-robbins.org.uk
- Cruz, X. (2017). La reforma integral de educación básica -RIEB-: Una mirada de sus docentes en escuelas de Organización Multigrado. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 2, pp 1-9. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_02/2391.pdf
- De Ibarrola, M. (2012) Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Perfiles educativos*, 34. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000500003
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2018). ACUERDO número /14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. (Continúa en la Tercera Sección). Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (1993). Ley General de educación 1993. Recuperada de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_13jul93_ima.pdf

- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2011). ACUERDO número 529 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2019). *Diario Oficial de la Nación. DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa.* Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true
- Díaz, I. (1986). *Pestalozzi y las bases de la educación moderna.* México: Ediciones el Caballito
- Díaz, J. L. (2010). Música, lenguaje y emoción: una aproximación cerebral. *Salud mental*, 33(6), 543-551. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252010000600009&lng=es&tlng=es
- Díaz, M. (2005). La International Society for Music Education: una importante apuesta por la educación musical. *Musiker*, 14, pp. 1-14. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/11502418.pdf>
- Ducoing, P. (2003) Los otros y la formación de profesores, en P. Ducoing Watty (coord.) *La escuela Normal. Una mirada desde el otro.* México: IISUE-UNAM. pp. 7-21.
- Edwards, R. (1991) Theory, History, and Practice of Education: Fin de siècle and a new beginning McGill Universit. *McGill Journal of Education*, 26 (3). Recuperado de <http://mje.mcgill.ca/index.php/MJE/article/viewFile/7991/5919>
- Estrada, P. (2009). *Educación emocional: una necesidad de nuestro tiempo. Consideraciones sobre la importancia de la vida afectiva en la escuela hacia una formación integral del niño de primaria.*(Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, México.
- Figueroa, L. (2000). La educación Normal en México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/270/27030105/>
- Finkel, S. M. (enero-septiembre de 1975). Hegemonía y educación. *Revista de ciencias de la educación*, 5(1314), pp. 31-43.
- Flores, A. (2003). *Protocolo secreto de los Tratados de Bucareli.* Chile: Ediciones Galileo
- Flores, R. del C., y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (1), pp 1-21. Recuperado el 7 de noviembre de 2018 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15513269005>
- Fromm, E. (2009). *El miedo a la libertad.* Buenos Aires: Paidós

- Fundación Marcelino Botín (FMB). (2015). Educación emocional y social. Análisis Internacional. Informe Fundación Botín 2015. Recuperado de https://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/2015/espanol/ES2015-Informe%20Completo.pdf
- Fundación Marcelino Botín (FMB). (2011). Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo. II Congreso Internacional de Inteligencia emocional. *Fundación Marcelino Botín 2011*. Recuperado de <https://www.fundacionbotin.org/paginas-interiores-de-una-publicacion-de-la-fundacion-botin/inteligencia-emocional-20-anos-de-investigacion-y-desarrollo.html>
- Fundación Marcelino Botín (FMB). (2019). Educación emocional y social. Recuperado de <https://www.fundacionbotin.org/educacion-contenidos/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional.html>
- Fundación Marcelino Botín (FMB). (2019). Fundación Botín. Recuperado de <https://www.fundacionbotin.org/>
- Fundación Marcelino Botín (FMB). 2011. Fundación Botín. Recuperado de <https://www.fundacionbotin.org/paginas-interiores-de-una-publicacion-de-la-fundacion-botin/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional-2011.html>
- Gadotti, M. (2000). *Historia de las ideas pedagógicas*. México: Siglo veintiuno editores, S.A. de C.V
- Garbayo, M. (2010). La Música. Su importancia en el currículum escolar. *Revista Artista Digital* (10), pp. 853-856. Recuperado de http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2010_diciembre_69.pdf
- García, E. (2008) Neuropsicología y educación. De las neuronas espejo a la teoría de la mente, *1*(3), pp. 69-90. *Revista de psicología y educación*, *1* (3), pp. 69-90. Recuperado de https://eprints.ucm.es/9972/1/Revista_Psicologia_y_Educacion.pdf
- García, M. (2014). *La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de Infantil* (Tesis de licenciatura). Universidad de Cádiz, Andalucía, España. Recuperada el 10 de marzo del 20 148 de <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16696/16696.pdf>
- Gobierno de México (2018). Licenciatura en Educación Primaria. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/63>
- Gobierno de México. (1993). Ley general de educación 1993. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

- Gobierno de México. (2011). ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- Gobierno de México. (2012). Plan estudios 2012. Lic. En Educación Primaria. Recuperada de <https://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/lepri>
- Gobierno de México. (2018). Planes de estudios. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018>
- Gobierno de México. (2018). *Licenciatura en Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/63>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona. España: Editorial Kairós, S. A.
- Goleman, D. (2011). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona, Madrid, España, Bogotá, Buenos Aires, Caracas, México, D.F., Miami, Montevideo y Santiago de Chile: Ediciones B.
- González, M. (2008). La formación de profesores en España. *Revista Diálogo Educativo*, 8(23), pp. 39-54. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117303003.pdf>
- Gramsci, A. (1981). I Pedagogía y política, *La alternativa pedagógica*, pp. 45-64, 95-98 y 17-126. Barcelona, España: Fontamara.
- Hernández, A. (1993). *Música para niños*. Madrid: Siglo XXI.
- Jalife, A. (2007). *Hacia la Desglobalización*. México: Jorale Editores.
- Jiménez, N. (2006). *La reforma de la educación básica durante el sexenio de salinista. (El caso de los libros de texto gratuitos de historia)* (Tesina de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/23071.pdf>
- Jonquera, M., C. (Noviembre 2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*, (14), pp. 1- 55. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera04.pdf>
- Kirk, J. y Vaillant, G. E. (1987). Resilient Children as Adults: a 40-year Study . En E. James y B. Cohler (editores). *The invulnerable Child* (pp. 289 – 433). Nueva York, Estados Unidos de América: The Guilford Press. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=tp4NKEfh5pcC&pg=PA289&lpg=PA289&dq=Resilient+Children+as+Adults:A+40+year+study&source=bl&ots=sd-uxv2SbN&sig=ACfU3U00x9x9gznA3PPTnHZ2MbgPSFXqjA&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj8_Tz6KPhAhUDO60KHdbICbwO6AEwAXoECAkQAO#v

[=onpage&q=Resilient%20Children%20as%20Adults%3A%20A%2040%20year%20study&f=false](#)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible – UNESCO Extea. Recuperado de http://www.unescoetxea.org/base/lan-arloak.php?id_atala=16&id_azpiatala=13155&hizk=es

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Banco Mundial, Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas, Organización de las Naciones Unidas –Mujeres, y Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (UNESCO, UNICEF, WBG, PNUD, ONU Mujeres y ACNUR). (2015). Incheon Declaration: Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1990). World Declaration on Education for All. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_E.PDF

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO) (2000a). Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000121147_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_a80f028c-9d75-4a59-94fc-77fc8a4b1237%3F_%3D121147spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000121147_spa/PDF/121147spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A76%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-221%2C890%2Cnull%5D

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2000c). The Dakar Framework for Action: Education for All: meeting our collective commitments. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2000b). Informa final. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000121117_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_2cbbe64e-4161-453a-8312-0c8daeee5fb0%3F_%3D121117spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/

[pf0000121117_spa/PDF/121117spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A51%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-221%2C890%2Cnull%5D](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117_spa/PDF/121117spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A51%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-221%2C890%2Cnull%5D)

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). Incheon Declaration: Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813>
- LaCárcel, J. (Diciembre 2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio*, (20-21), pp. 213- 223.
- Latapí, P. (1975). Reformas educativas en los cuatro últimos gobiernos (1952-1975). *Revista Interactiva de Comercio Exterior*, 738 (38), pp. 1323 – 1333. Recuperado de <http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/738/3/RCE3.pdf>
- Latapí, P. (1998). Un siglo de educación nacional: una sistematización. En *Un siglo de educación en México I* (pp. 21-42). México: FCE.
- Latham, A. (2008). *Diccionario enciclopédico de la música*. Recuperado de <https://www.tabiblion.com/liber/Diccionarios/DICCIONARIOOXFORDDELAMUSICA.pdf>
- LeDoux, J., E. (1993). Emotional memory systems in the brain. *Behavioural Brain Research*, 58 (1 y 2), pp. 69-79. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8136051>
- Lemieux, J., Subirats, Knoepfel, P., Larrue, C. y Varone, F. (2008). *Análisis y gestión de de políticas públicas*. Barcelona, España: Ariel S. A.
- Ley Orgánica de la Administración Pública Federal. (Agosto de 2019). *Ley Orgánica de la Administración Pública Federal*. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Federal/pdf/wo13235.pdf>
- Levitin, D. (2006). *Tu cerebro y la música*. Traducción de José Manuel Álvarez Flórez: Editorial digital Titivillus
- López, B. (2004). Arte terapia. Otra forma de curar. Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, 10, pp. 101-110. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044648>
- Medin, T. (1982). La educación socialista. En *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas* (p. 178-189). México: Siglo XXI.
- Medrano, V., Méndez, E. y Morales, M. (2017). *La educación normal en México*. Elementos para su análisis. INEE. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/108/P3B108.pdf>

- Mier, P. (2012). Aplicaciones prácticas del método Willems a la enseñanza instrumental formal especializada: Una mirada desde los estilos de aprendizaje. *Urb. Universidad*, 8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4676057df>
- Mithen, S. (2006). *The singing Neanderthals: The origin of music, language, mind, and body*. London: Weidenfeld & Nicholson.
- Monroy, S. (1979). *Musicoterapia*. México. Morata.
- Muglioni, J, y UNESCO. (2000). Augusto Comte. *Perspectivas: revista trimestral de educación*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/comtes.PDF>
- Navarrete, Z. (2019) “Hacia una genealogía de la formación de profesores en México” en De Sierra Neves, M. T.; y Navarrete-Cazales, Z. (Coords.) *Políticas y prácticas educativas en perspectiva comparada*, México: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 225-255. Recuperado de <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/438-politicas-y-practicas-educativas-en-perspectiva-comparada>
- Navarrete, Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17 (25), pp. 17 – 34. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v17n25/v17n25a02.pdf>
- Normas APA. (2018). *Normas APA Normas APA 2018 – 6ta (sexta) edición*. Recuperado de <http://normasapa.net/2017-edicion-6/>
- Oliver, J. (1990). *Personality Measures and the Big 5*. Recuperado de <https://web.archive.org/web/20071013000513/http://personality-project.org/perproj/theory/Big5.table.html>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) Noticias. (2019a). Objetivo 1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/poverty/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 2. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/hunger/>
- ONU Noticias. (2019b). Objetivo 3. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/health/>
- ONU Noticias. (2019c). Objetivo 4. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 5. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 6. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/water-and-sanitation/>

- ONU Noticias. (2019). Objetivo 7. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/energy/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 8. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/economic-growth/>
- ONU Noticias. (2019) Objetivo 9. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/infrastructure/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 10. Recuperado de
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 11. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/inequality/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 12. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/cities/>
- ONU Noticias. (2019). Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-consumption-production/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 13. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/climate-change-2/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 14. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/oceans/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 15. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/biodiversity/>
- ONU Noticias. (2019d). Objetivo 16. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>
- ONU Noticias. (2019). Objetivo 17. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/globalpartnerships/>
- ONU. (1987). Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Recuperado de http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf
- ONU. (2012). Qué es Río+20. Recuperado de <https://www.un.org/es/sustainablefuture/about.shtml>
- ONU. (2015). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- ONU. (2019). Los 8 Objetivos Sostenibles del Milenio (ODM). Recuperado de http://www.cinu.mx/minisitio/ODM8/los_8_objetivos_del_milenio/

- ONU. (2019). Objetivo 16: *Promover sociedades, justas, pacíficas e inclusivas*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>
- ONU. (2019). Objetivo 3: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/health/>
- ONU. (2019). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas en Ginebra (UNOG). (2017). 170 acciones diarias. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1AwYeybhRoei2b_L2EsX7JVDbS_i7_WoQ/view
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). (2019). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de <http://www.fao.org/sustainable-development-goals/overview/open-working-group-on-sustainable-development-goals/es/>
- Organización de las Naciones Unidas-México. (ONU MÉXICO). (2019). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://www.onu.org.mx/agenda-2030/objetivos-del-desarrollo-sostenible/>
- Ornelas, A. M. (2001). *La comunicación perturbada y su impacto en la construcción del conocimiento escolar*. Tesis de licenciatura.
- Ortiz de Stopello, M. (1994). *Música, desarrollo y educación*. Venezuela, Caracas: Monte Ávila
- Ortiz, H., e Ibarretxe, G. (2006). Formación de profesores para la enseñanza musical y artística: Un estudio comparado. *Educación y educadores* 9(2), pp. 33-46. Recuperado de <https://revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/viewFile/28/2>
- Palacios, L. (Agosto, 2006) El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, (46), pp. 1 – 21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004607.pdf>
- Palmero, F. (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. Madrid, España: McGraw Hill.
- Pérez, A. (17 de mayo del 2017). México podría ser país puntero en educación emocional: investigador. Recuperado el [septiembre 2018] de [http://ibero.mx/prensa/mexico-podria-ser-pais-puntero-en-educacion-emocional-investigador]
- Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas (PNUD). (2019). El objetivo 10 de la Agenda 2030 de la UNESCO. Recuperado de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-9-industry-innovation-and-infrastructure.html>
- Programme for International Student Assessment (PISA). (2018). *About PISA*. Francia: OECD. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

- Real Academia Española (RAE). (2019). Música. Recuperado el 11 de marzo del 2018 de <https://dle.rae.es/srv/fetch?id=Q9MH15m>
- Robles, M. (1977). Sociedades anónimas: rumbo de México. En Educación y sociedad en la Historia de México (15ª edición) (p. 178-186). México: Siglo XXI.
- Rojas, I. (2003) La formación del profesorado en el contexto de la posmodernidad. Algunas reflexiones sobre los saberes de los docentes de nivel básico, en P. Ducoing Watty (coord.) *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro*. México: IISUE-UNAM. pp. 79-116.
- Romero, S. (s. f) .12 frases célebres de Mozart. *Revista digital Muy interesante*. Recuperado el 27 de marzo del 2018 de <https://www.muyinteresante.es/cultura/arte-cultura/articulo/12-frases-celebres-de-mozart-391417615728>
- Rosas, A. (2006). *Mitos de la historia mexicana. De Hidalgo a Zedillo*. México: Editorial Planeta.
- Rousseau, J.J. (2007). *Diccionario de Música*. Recuperado de https://books.google.com.mx/books/about/Diccionario_de_m%C3%BAsica.html?id=MFAyHZIJgZIC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211, Nueva York: Basic Books.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2012). Licenciatura en Educación Primaria Plan de estudios 2012. Recuperado de http://www.normalcolotlan.edu.mx/sites/default/files/documentos/noticias/plep_1.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2012). Práctica profesional de sexto semestre del Plan de estudios 2012. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepri/proyectos_de_intervencion_socioeducativa_lepri.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016). Propuesta curricular para la educación obligatoria. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para educación básica. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y creatividad. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Modelo Educativo. Escuelas Normales. https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/estrategia_fortalecimiento/070618-ESTRATEGIA_DE_FORTALECIMIENTO_y_TRANSFORMACION_DE_ESCUELAS_NORMALES.pdf
- Secretaría de Educación Pública y La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (SEP y UNESCO). (2018). *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. Recuperado de http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_mexico_0106.pdf
- Serrano, P. (2012). *Los Tratados de Bucareli y la rebelión de la huertista*. Recuperado de <https://inehrm.gob.mx/work/models/inehrm/Resource/455/1/images/bucareli.pdf>
- Soëttard, M. (1991). Friedrich Fröbel: pédagogie et vie, Jean Houssaye, *Revue française de pédagogie*, 96 (1), pp. 127-129.
- Stein, H. (2000). El arte de cantar: su dimensión cultural y pedagógica. *Revista musical chilena*, 54(194), pp. 41-48. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902000019400005>
- Tatarkiewicz, W. (2000). *Historia de la estética I. La estética antigua*. Madrid, España: Akal.
- Tattersal, I. (Diciembre 2006). The Singing Neanderthals: The Origins of Music, Language, Mind and Body. By Steven Mithen. *The Quarterly Review of Biology, JSTOR Journals* 81 (4), pp. 425-425
- TeleSur (16, julio, 2018). Jalife: EE.UU. le impide a México desarrollar todo su potencial. [Video en línea]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=McMOZf-98ns&t=615s>
- Torrabadella, P. (2006). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional*. Océano Difusión Editorial, S. A, pp. 264. Recuperado de https://www.academia.edu/32843721/C%C3%B3mo_Developar_la_Inteligencia_Emocional_de_Paz_Torrabadella.pdf
- Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). (2019). *Estudiar en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Recuperado de http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=355,3138322&_dad=portal#
- Vaillancourt, G. (2009). *Música y musicoterapia. Su importancia en el desarrollo infantil*. Madrid, España: Narcea, S. A. de Ediciones Madrid
- Valencia, G. (Julio-diciembre 2015). El legado de Edgar Willems hoy. Herencia de Edgar Willems, pedagogo del siglo XX, a la Pedagogía Musical del siglo XXI. *Revista de investigación y divulgación musical RICERCARE*, (4), pp. 46 – 52. Doi: 0.17230/ricercare.2015.4.5
- Valles del Pozo, M. (2015). La educación musical en la historia de occidente: apuntes para la reflexión. Recuperado de http://musica.atalca.cl/DOCS/neuma_vol_1/vol%20N%C2%B02/Neuma_No2_15_articulo5.pdf

- Vega, M. T., e Isidro de Pedro, A. I. (1997). Las creencias académico-sociales del profesor y sus efectos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0), pp. 1 – 6. Recuperado de https://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224238519.pdf
- Vernia, A., M. (s.f.). Informe/artículo ISME (julio). La Educación Musical en España. Triste realidad y esperanza para el cambio. *International Society of Music Education (ISME)*. Recuperado de <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Report%20from%20SEM-EE.August2017.Spanish%20original.pdf>
- Weissberg, P., Taylor, R., Oberle, E., y Durlak, J. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta Analysis of FollowUp Effect. *Child Development*, 88 (4), pp. 1156-1171. DOI: 10.1111/cdev.12864. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cdev.12864>
- Weissberg, R., Durlak, J., Dymnicki, A., Taylor, R. y Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Willems, E. (2000). *El oído musical: la preparación auditiva del niño*. España, Barcelona: Paidós Ibérica.

ANEXOS

ANEXO 1

Ejemplos de cómo podrían ser tres módulos a incorporarse dentro de la *Licenciatura en Educación Primaria* de la escuela normal mexicana para formar en educación emocional, educación musical y para que puedan aplicar didácticas con música para reforzar la salud emocional de alumnos de primaria.

1.- Módulo Educación Emocional

Tabla 11. Caracterización del Módulo “Educación Emocional”				
Módulo “Educación Emocional”	Objetivos específicos	Justificación	Contenidos	Temporización
	<p>1. El desarrollo de una educación emocional en los alumnos normalistas.</p> <p>2. El desarrollo para diseñar y aplicar dinámicas en clase que refuercen la educación emocional en sus futuros alumnos de primaria.</p> <p>3. El desarrollo de conocimientos neurocientíficos para propiciar el desarrollo adecuado de la IE.</p> <p>4. Desarrollo de dinámicas y estrategias para propiciar la inteligencia emocional, competencias socioemocionales y</p>	<p>Se requieren profesores con inteligencia emocional, competencias emocionales y socioemocionales con consciencia de que su estado de ánimo afecta directamente sus relaciones con sus alumnos y con su proceso educativo de manera positiva o en detrimento.</p>	<p>1. <i>Educación emocional e Inteligencia emocional</i> (que se refiere a conocimiento, desarrollo y práctica de los cinco componentes de la educación emocional (inteligencia emocional, neuroeducación en educación emocional, el bienestar, el <i>fluir</i> y elementos de la psicología positiva)</p> <p>2. <i>Neuroeducación en educación emocional</i></p> <p>3. <i>El bienestar</i></p> <p>4. <i>El <i>fluir</i></i></p> <p>5. <i>La psicología positiva</i></p>	<p>1. <i>Educación emocional e Inteligencia emocional</i>: una vez a la semana durante 3 semestres (primer año y medio de la carrera normalista), con una duración de 40 a 50 minutos por clase</p> <p>2. <i>Neuroeducación en educación emocional</i>: una vez a la semana durante 2 semestres en el 1er año de la carrera normalista. Duración de 40 a 50 minutos por clase</p> <p>3. <i>El bienestar</i>: una vez a la semana durante 2 semestres a partir del segundo año de la carrera normalista. Duración</p>

	<p>emocionales en sus alumnos.</p>		<p><i>6. Habilidades emocionales y competencias socioemocionales</i></p> <p><i>7. Desarrollo de la inteligencia emocional</i></p>	<p>de 40 a 50 minutos por clase</p> <p><i>4. El fluir:</i> una vez a la semana durante dos semestres desde el tercer año de la carrera normalista. Duración de 45 minutos por clase.</p> <p><i>5.- La psicología positiva:</i> una vez a la semana durante dos semestres a partir del 3er año de la licenciatura con una duración de 40 minutos cada clase.</p> <p><i>6.- Habilidades emocionales y socioemocionales:</i> dos veces a la semana a partir del segundo año de la carrera durante toda la licenciatura (en total 6 semestres). Duración de 50 minutos.</p> <p><i>7.- Desarrollo de la inteligencia emocional:</i> tres veces a la semana desde el sexto semestre de la carrera hasta el 8vo semestre. Duración 45 a 50 minutos.</p>
--	------------------------------------	--	---	--

Fuente: Elaboración propia.

Alcances

De lograrse de manera homogénea la integración de dichos módulos en la licenciatura para la educación primaria de la normal, en todo el territorio nacional con profesores capacitados para brindar dichos módulos, impactaría en: a) fomentar e incrementar el bienestar y salud mental y emocional en nuestros profesores, b) una sensibilidad y consciencia por parte de los alumnos de las normales de la importancia de su labor en el mundo, c) contar con profesores capacitados para brindar el módulo Educación Socioemocional de la SEP, d) fomentar, aplicar y practicar los objetivos 3ro, 4to y 16avo de la Agenda 2030 de la UNESCO, g) fomentar, aplicar y practicar el enfoque y objetivos humanistas e integrales del decreto en materia educativa en México de mayo 2019, h) un cambio de ideología educativa en nuestro país hacia una filosofía humanista, pensamiento crítico, sensibilidad humana y humanitaria, de colaboración social, cualitativa de atender necesidades sociales, cualitativas y sociales en nuestro alrededor, i) el fomento y aplicación del humanismo, j) la búsqueda de evitar todo tipo de violencia en nuestra sociedad buscando el bienestar y salud mediante diferentes influencias positivas y j) propiciar la paz, justicia en salud y bienestar emocional y lograr unificación social en nuestro país.

Limitaciones

De no apoyar de manera continua dichos módulos en recursos, materiales y capacitación continua, la formación de educación emocional por parte de los futuros profesores de las normales será deficiente y no se lograrán los objetivos de egresar futuros profesores con habilidades emocionales y socioemocionales para que brinden una educación socioemocional y en general con calidad, ni aumentar el bienestar en el futuro profesor.

2.- Módulo de Educación Emocional

Tabla 12. Caracterización del Módulo “Educación musical”				
Módulo	Objetivos específicos	Justificación	Contenidos	Temporización
“Educación musical”				
	1.- Desarrollar habilidades musicales (sensibilidad auditiva,	1.- Es necesario procurar el bienestar en los	1.- <i>Apreciación musical</i> (que se refiere a la	1.- <i>Apreciación musical</i> y <i>Música</i>

	<p>apreciación musical, en el futuro profesor normalista a nivel inicial y básico.</p> <p>2.- Desarrollo del pulso, ritmo y afinación a un nivel inicial decente en el normalista mediante la práctica con algún instrumento de percusión y el canto.</p> <p>3.- Propiciar que el alumno normalista disfrute de los beneficios y del bienestar que brinda la música.</p> <p>4.- Despertar el gusto por la música y por hacer música en los alumnos.</p> <p>5.- Despertar el gusto por cantar en los alumnos, ya que brinda excelentes beneficios para la relajación y bienestar.</p> <p>6.- La consciencia de los alumnos para aprender y desarrollar la música en ellos pues los hace mejores personas.</p> <p>7.- Propiciar la integración de la música y creatividad como influencia positiva para la vida en el futuro profesor.</p> <p>8.- La familiarización de la práctica de la música y la creatividad como parte natural e integral de nuestro desarrollo humano</p> <p>9.- El desarrollo de la improvisación en los alumnos propiciando mayores</p>	<p>alumnos normalistas, donde la música relaja, recrea, divierte y brinda placer.</p> <p>2.- Se requieren profesores que tengan el gusto por la música, por hacer música y por enseñarla.</p> <p>3.- Se requiere profesores que puedan brindar una educación musical inicial a sus alumnos de primaria con complacencia y habilidades musicales.</p>	<p>apreciación auditiva de diferentes géneros musicales (música mexicana, boleros pop, pop, electrónica, rock clásico, blues, country, salsa, flamenco, Jazz, Indie, tango, música brasileira, música clásica, bossanova, newage, crossover lírico, neoclásica)</p> <p>2.- <i>Música</i> (que se refiere a la práctica musical para entrenar el pulso, ritmo y afinación con movimientos corporales, aplausos, frases habladas, el canto y el toque de instrumentos de percusión y sensibilizando el oído) interpretando algunas músicas y canciones</p> <p>4.- <i>Ejecución de instrumento específico</i> (si existe la posibilidad) como parte del desarrollo musical en el alumno sin la</p>	<p>formarán parte de una misma clase con duración de 40 minutos durante toda la carrera, 2 veces a la semana.</p> <p>2.- <i>Canto</i>: dos veces a la semana con una duración de 30 minutos durante toda la carrera.</p> <p>3.- <i>Improvisación y creación musical</i>: una vez a la semana con una duración de 40 a 50 minutos durante toda la carrera.</p> <p>4.- <i>Ejecución de instrumento específico</i>: 30 a 40 minutos una vez a la semana durante toda la carrera</p>
--	--	--	---	--

	<p>conexiones cerebrales y diversión por la música.</p>		<p>pretensión de que domine el instrumento, pero sí de que lo conozca bien, lo practique bien y disfrute y alcance a desarrollar música en la medida de sus habilidades</p> <p>5.- <i>Canto</i> (que se refiere al entrenamiento inicial del aparato fonador para cantar naturalmente canciones del gusto del alumno y de canciones específicas que el profesor especialista recomendará para ayudar al gusto y desarrollo vocal)</p> <p>6.- <i>Improvisación y creación musical</i> (que se refiere a dinámicas de improvisación musicales y del aprendizaje de canciones y muisicas específicas con instrumentos de percusión y el canto)</p>
--	---	--	---

Fuente: Elaboración propia.

Alcances

De alcanzarse la integración, permanencia y desarrollo de dicho módulo: a) fomentar e incrementar el bienestar, salud mental y emocional en nuestros alumnos normalistas, b) propiciar la apropiación de la música como influencias positiva en su formación y en subida quizá, c) fomentar de manera directa la importancia de la educación emocional en los normalistas, d) la familiarización de la empatía, amor, conocimiento colaborativo, solidaridad, valores éticos, pensamiento crítico en nuestra sociedad en el futuro profesor de primaria, e) la familiarización de la práctica de la música como parte natural e integral del desarrollo humano del futuro profesor, f) fomentar, aplicar y practicar los objetivos 3ro, 4to y 16avo de la Agenda 2030 de la UNESCO, g) fomentar, aplicar y practicar el enfoque y objetivos humanistas e integrales de la Reforma Educativa 2019 de México. En cuanto a los materiales didácticos para llevar a cabo los presentes módulos, no se requiere de inversiones millonarias. Pueden construirse instrumentos musicales con materiales reciclables, así como también podrían conseguirse materiales de recursos renovables o reciclables para las demás artes.

Limitaciones

Para impartir dicho módulo con éxito en los alumnos normalistas se requieren músicos con experiencia dando clases o bien pedagogos musicales con experiencia, por lo que quizá la mayor limitación es que no todas las escuelas normales podrían llevar a cabo dicho módulo ante falta de personal capacitado para brindar el mismo.

3.- Módulo “Educar con Música”

Módulo	Objetivos específicos	Justificación	Contenidos	Temporización
“EducaConMúsica”	1.- Desarrollar dinámicas de educación emocional con la ayuda de la música y la creatividad por parte del alumno normalista.	Se requiere profesores con herramientas musicales y creativas para poder desarrollar con mayor facilidad y felicidad en clase la educación emocional y	1.- <i>Estrategias para el desarrollo de la educación emocional</i> (que se refiere al diseño, y práctica de la aplicación de dinámicas en clase que refuercen o agilicen el	Dos veces a la semana a partir del 5to semestre de la carrera hasta el 8vo semestre.

		socioemocional en sus futuros alumnos.	desarrollo de la inteligencia emocional con la ayuda de la música o dinámicas musicales y creativas (cantos, juegos con música, tocar instrumentos, improvisar música, hacer coreografías musicales expresando el cuerpo y el canto, etc).	
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Alcances

De lograrse con éxito dicho módulo, fomentaría el uso de la música para desarrollar competencias emocionales y socioemocionales en nuestros profesores de primaria y en los alumnos de primaria, lo cual podría aumentar la calidad educativa, el bienestar el aula, la utilización de la música para fines educativos; se resume a calidad educativa y bienestar. En cuanto a los materiales didácticos para llevar a cabo los presentes módulos, no se requiere de inversiones millonarias. Pueden construirse instrumentos musicales con materiales reciclables, así como también podrían conseguirse materiales de recursos renovables o reciclables para las demás artes.

Limitaciones

De no apoyar de manera continua dichos módulos en recursos, materiales y capacitación continua, la realización de dichos módulos no tendrá un eco en la educación básica ni normalista de nuestro país.

ANEXO 2

Campo Formativo y habilidad	Aprendizajes Esperados	Situación Didáctica	Tiempo
Inteligencia emocional: Consciencia de las emociones y habilidad para comunicarlas.	1. Expresar emociones y sentimientos mediante algún medio (empezar a adquirir consciencia de emociones) 2. Seguirse conociendo a sí mismo 3. Ir adquiriendo habilidad para comunicar sus emociones.	1. Leer alguna historia o hacer algún dibujo que el alumno desee. 2. Comentar en voz alta lo que siente con respeto a la historia que leyó o con respecto al dibujo que hizo. 3. Platicar en el salón o con algún compañero sobre los sentimientos o emociones que le causaron dichos ejercicios y discutir sobre por qué le causan los sentimientos o emociones que el alumno exprese.	15 minutos
			10 a 13 minutos
			10 a 15 minutos

ANEXO 3

Campo Formativo y habilidad	Aprendizajes Esperados	Situación Didáctica	Tiempo
Educación musical	1.- Repaso de canción elegida por el grupo (entrenamiento auditivo-sensorial, afinación, pulso y ritmo) 2.- Repaso de la canción propuesta por el profesor de música (al mismo tiempo que van apreciando este tipo de música, ya sea clásica, tango, bossanova, etc) (entrenamiento auditivo-sensorial, afinación, pulso y ritmo) 3.- Entrenamiento de sensibilidad de pulso y ritmo (entrenamiento auditivo-sensorial, pulso y ritmo) 4.- Que puedan detectar el pulso de una canción.	1.- Repaso de la canción cantando, haciendo ritmos con el cuerpo y movimientos corporales mientras se canta (caminar, aplaudir, etc) 2.- Repaso de la canción cantando, haciendo ritmos con el cuerpo y movimientos corporales mientras se canta (caminar, aplaudir, etc) 3.- Juego con un tambor y/o percusiones para hacer ritmos específicos con cambios de velocidad. 4.- Escuchar un fragmento específico de tres canciones y que los alumnos marquen el pulso, sino es coherente	7 min
			7 min
			8 min
			10 min

	(entrenamiento auditivo-sensorial) 5.- Que vayan adquiriendo relajación y aprecio a cierto estilo de música (apreciación musical, entrenamiento auditivo-sensorial)	ayudarles a que lleguen al pulso correcto. 5.- Escuchar acostados músicas específicas propuestas por el profesor dentro de los géneros musicales (tango, clásica, bossanova, latinoamericana, new age, neoclásica)	6 min
--	--	---	-------

ANEXO 4

Tabla 16. Ejemplo de una clase didáctica del módulo “Educar con Música” que propongo			
Campo Formativo y habilidad	Aprendizajes Esperados	Situación Didáctica	Tiempo
Inteligencia emocional: autoconsciencia de emociones, identificación y expresión con claridad de emociones, saber escuchar y empatía.	1.- Identificación de emociones al hacer consciencia de sus emociones.	1. Escuchar el primer movimiento de “Gloria” de Antonio Vivaldi y al finalizar los alumnos tienen que escribir qué sintieron con dicha música, si llegaron a imaginar o recordar algo 2.- Decir de manera muy resumida en voz alta lo que sintieron, imaginaron y/o recordaron al escuchar dicha música 3.- Los alumnos tienen que llevar a clase alguna música que les encante que les traiga bellos recuerdos y compartirlo en clase, con el fin de que el grupo platique sobre con qué cosas se identifican, si han tenido historias parecidas, etc., y entonces compartir anécdotas o historias y hasta gustos por la música entre ellos 4.- El maestro tiene que diseñar ejercicios rítmicos y corporales con una música que a todo el grupo le guste, estando todos sentados en un gran círculo, con	12 minutos
	2.- Poder expresar emociones y/o sentimientos.		15 minutos
	3.- Escuchar a sus compañeros con atención y empatía.		20 minutos
			8 minutos

		lo cual se refuerza el sentir emociones con los demás y compartir momentos de reconocimiento emocional con los demás	
--	--	--	--

ANEXO 5. El mejor estado del cerebro para la realización de actividades

Gracias a estudios científicos se sabe que el mejor estado del cerebro para la realización de tareas es cuando se encuentra en un estado creativo y donde el cerebro gestiona adecuadamente el estrés. Por lo tanto, veamos a continuación a qué se refieren ambos estados:

Cuadro 1. El cerebro creativo y la gestión de estrés
<p>1. El cerebro creativo</p> <p>Hoy en día la neurociencia aclara que la creatividad involucra a todo el cerebro. Anteriormente se creía que cuando realizábamos alguna creatividad intervenía sólo el hemisferio derecho, sin embargo, hoy se sabe que el hemisferio derecho “presenta más conexiones nerviosas tanto consigo mismo como con todo el resto del cerebro” teniendo fuertes conexiones con la amígdala y las regiones subcorticales de toda la parte interior del cerebro (Goleman, 2001, p. 29) donde el hemisferio derecho presenta mayores ramas largas con conexiones a lo largo del cerebro que el hemisferio izquierdo. Empero, el cerebro creativo cuando accede a una extensa red de conexiones, todo el cerebro participa (Goleman, 2011, p. 30).</p> <p>Estudios cerebrales sobre la creatividad muestran que cuando se miden “las ondas cerebrales electroencefalográficas en algún momento creativo, “hay una gran actividad gamma que alcanza un pico de trescientos milisegundos antes de que se nos ocurra la respuesta” (Goleman, 2011, p. 32). Dicha función se localiza en el costado del neocórtex derecho. Por lo que el pico gamma revela cuando el cerebro tiene alguna idea y en ese momento “las células del hemisferio derecho utilizan esas conexiones y ramas más largas para comunicarse con otras zonas” (Goleman, 2011, p. 33). De manera que el enlace del hemisferio derecho a diversas zonas del cerebro en el surgimiento de ideas generar creatividad. Es decir, los circuitos neuronales que establecen otras asociaciones y conexiones en el ejercicio de ideas. Es entonces que Goleman llega a la conclusión de que “el mejor estado cerebral para la realizar una tarea es la creatividad” (Goleman, 2011, p. 28).</p>
<p>2. Gestión del estrés</p> <p>El córtex prefrontal izquierdo posee circuitos que inhiben los impulsos de la amígdala y ayuda a mantener el equilibrio emocional (Goleman, 2011, p. 46), por lo que es la principal zona del cerebro que gestiona el estrés.</p> <p>Richard Davidson en 1999 siendo el director del Laboratorio de Neurociencia Afectiva de la Universidad de Wisconsin, descubrió en su estudio <i>The functional neuroanatomy of emotion and affective style</i> que si uno está en el nivel óptimo de estrés, el individuo tenderá a enojarse menos y superará adversidades con gran rapidez (Goleman, 2011, p. 47). Para esto, existe un índice izquierda-derecha que puede medirse en los individuos para saber en qué nivel de estrés se encuentran. Como dice Davidson dicho índice manifiesta “nuestro punto de ajuste emocional”: Davidson (citado en Goleman, 2011). Por lo que cuando nos encontramos en el lugar óptimo de</p>

dicho índice, tendemos a enfadarnos poco y a recuperarnos rápidamente ante adversidades.

Dentro de la gestión del estrés, si la persona logra gestionarlo el estrés con éxito suceden dos procesos positivos:

a) un rendimiento óptimo en la persona en su día a día y b) el poder motivarse. De manera que:

3) *Rendimiento óptimo.*

El rendimiento óptimo ha sido estudiado por la psicología desde inicios del siglo XX sin que se practicara aún la neurociencia. Sin embargo, desde aquella época los psicólogos estudiaban la relación entre estrés y rendimiento deseando entender qué hacía que una persona rindiera mejor que otra. Querían encontrar de qué modo nuestro cerebro nos ayuda o perjudica en nuestro rendimiento en cualquier actividad. A esta relación se le conoce como la ley de Yerkes-Dodson. Hoy en día gracias a la neurociencia se descubre que dicha ley estudia “los efectos del eje hipotalámico-hipofisario-suprarrenal y las conexiones que segregan hormonas del estrés cuando se activa la amígdala” (Goleman, 2011, p. 59). Para comprender dicha ley, primero hay que entender los tres estados que intervienen en la misma. Según Goleman (2011):

1. La *desvinculación* que se refiere a cuando las personas no se implican, no se comprometen o no encuentran un vínculo importante con alguna actividad, de manera que no se implican verdaderamente en dicha actividad.
2. La *sobrecarga* que se refiere a que la persona segrega demasiadas hormonas del estrés a un nivel de sobrecarga que provocan en una persona demasiada presión y no le permite realizar sus actividades de manera óptima o incluso no le permite realizarlas.
3. Y el *flujo* se refiere a “la zona de rendimiento óptimo” (Goleman, 2011, p. 66), puesto que cuando el cerebro se encuentra en dicha zona el cerebro:

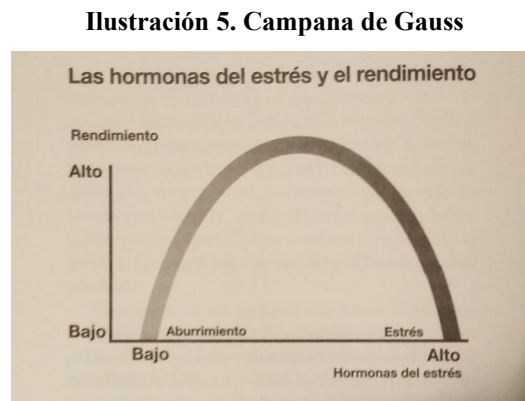
Presenta un pico de autorregulación, el punto de aprovechamiento máximo de las emociones al servicio del rendimiento o el aprendizaje. Que quiere decir que es el nivel de estrés óptimo en una persona para la realización de actividades. Permite canalizar las emociones positivas para realizar una tarea con energía. En ese estado estamos concentrados y sentimos una alegría espontánea, un éxtasis incluso (Goleman, 2011, p. 66)

De manera que la ley de Yerkes-Dodson consiste según Goleman en que:

El aburrimiento y la desvinculación activan una cantidad excesivamente pequeña de las hormonas del estrés segregadas por el eje hipotalámico-hipofisario-suprarrenal, con lo que el rendimiento se resiente. Cuando nos sentimos más motivados y vinculados, el <<estrés bueno>> nos sitúa en la zona óptima, donde funcionamos en plenitud de condiciones. Si los problemas resultan excesivos y nos desbordan, entramos en la zona de agotamiento, donde los niveles de hormonas del estrés son demasiado elevados y entorpecen el rendimiento (2011, p. 61)

De manera que el nivel de estrés en una persona determina su nivel de rendimiento como su nivel de motivación donde: a) si una persona se encuentra en el nivel óptimo de estrés podrá destacar en sus actividades, b) si tiene aburrimiento o no tiene un vínculo interesante en algo segregará muy pocas hormonas de estrés y tenderá a no realizar actividades pues tiene falta de motivación, y c) si tiene un exceso de hormonas del estrés el individuo se agotará y difícilmente podrá reaccionar de manera óptima.

Por lo que el comportamiento del estrés en dicha ley se puede visualizar de la siguiente manera mediante una campana de Gauss, una U invertida como se ve en la Ilustración 5:



Fuente: Goleman, 2011, p. 60

4) Motivación.

La motivación tiene su marco en la teoría de la motivación autodeterminada de Deci y Ryan (1994) la cual menciona a la integración social, experiencia de competencia y a la autonomía como necesidades humanas básicas en la teoría del interés de Renninger *et al.* (1992), mencionando que una persona se motiva en función de sus emociones, es decir, se motiva si está emocionado positivamente en algo o hacia algo experimentando placer (Bisquerra, 2015, p. 180). Así, la motivación puede entenderse de manera general como “lo que nos impulsa a actuar para conseguir un objetivo” (Goleman, 2011, p. 53). Por lo que motivación en este contexto se refiere a la capacidad en el ser humano de poder animarse para seguir la realización de actividades o metas, ya sea por emoción, porque tiene una buena vinculación, etc. Por lo que cuando una persona está motivada, realizará mejor y con mayor concentración sus tareas; y precisamente la ley de Yerkes-Dodson menciona que cuando una persona está en el punto óptimo de estrés como se ve en la cúspide de la campana de Gauss arriba, el estrés propicia la vinculación, el entusiasmo y la motivación, segregando la cantidad pertinente de hormonas del estrés: cortisol, adrenalina y dopamina, logrando que el individuo realice su trabajo con eficiencia (Goleman, 2011, p. 61).

Fuente: Elaboración propia basada en Goleman, 2011.

El mejor estado del cerebro para realizar tareas es en estado de creatividad con el nivel óptimo de estrés; y la educación emocional procura ambos estados. Las investigaciones relativas al mejor estado para realizar tareas en el cerebro han motivado con mayor impulso el desarrollo de la educación emocional.

ANEXO 6. El cerebro emocional: cómo funcionan las emociones en nuestro cerebro

Anteriormente se creía que las emociones se originaban por lo que pensábamos, donde supuestamente el pensamiento originaba emociones. En esencia ese proceso es cierto, si ante una situación de enfado seguimos desarrollando pensamientos negativos, seguiremos teniendo emociones negativas o de enojo. Sin embargo, no es la única forma en que se generan las emociones. Gracias a estudios de Bar-On, se descubrieron las zonas del cerebro que se activan cuando sucede la inteligencia emocional, asimismo, con los estudios de LeDoux que es un neurocientífico actualmente con más de 30 años dedicado al estudio de la amígdala en el ser humano, se ha descubierto que la amígdala es la encargada de poner en alerta el individuo en cualquier situación. Es decir, la amígdala es la que origina las emociones para generar predisposición a la acción de enfrentamiento o huida.

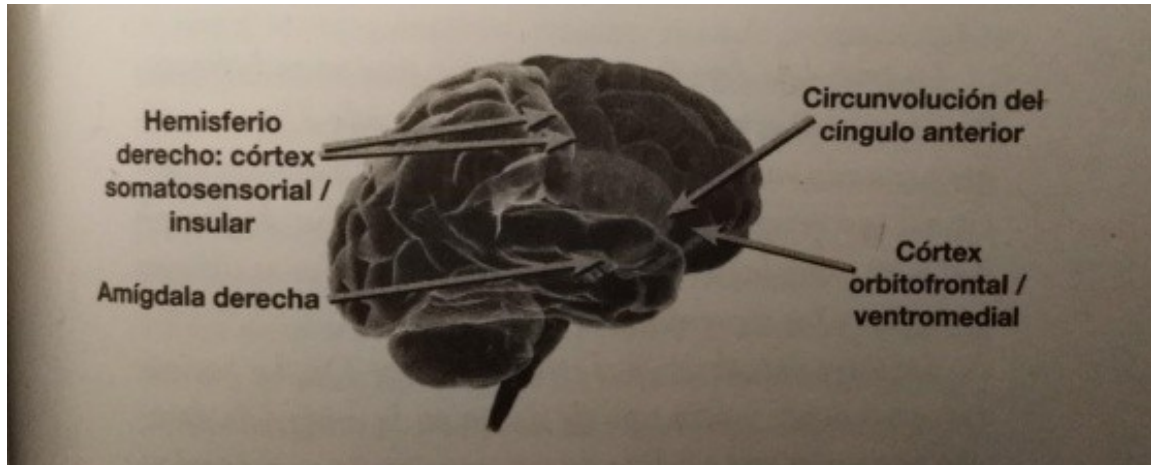
De manera que en 2003, Bar-On realizó el estudio *Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence*, es decir “Explorando el sustrato neurológico de la inteligencia emocional y social”, con uno de los mejores equipos de investigación cerebral en la Facultad de Medicina de la Universidad de Iowa con Antonio Damasio como director utilizando el método estrella de la neuropsicología el cual consiste en técnicas de neuroimagen. El estudio tuvo el objetivo de identificar zonas del cerebro relacionadas con conductas y funciones mentales lesionadas (Bar-On, Tranel, Denburg, y Bechara, 2003), por lo que analizaron “a pacientes con daños en zonas claramente definidas del cerebro y establecieron una correlación entre la ubicación de la lesión y las capacidades que por su causa, habían quedado mermadas o habían desaparecido” (Goleman, 2011, p. 14). Por lo que Bar-On y colaboradores encontraron las zonas que entran en función en el ejercicio de la inteligencia emocional, pues dicha metodología que es ampliamente aprobada en neurología, permitió que detectaran las zonas cerebrales determinantes para las competencias de la inteligencia emocional y la inteligencia social.

Asimismo, los resultados demostraron que la inteligencia emocional reside en áreas del cerebro distintas a las del coeficiente intelectual. Por lo que se confirma que “existen centros cerebrales específicos que gobiernan la inteligencia emocional, lo que diferencia ese conjunto de capacidades humanas de la inteligencia académica o coeficiente intelectual, así como de los rasgos de la personalidad” (Goleman, 2011, p 15). Es decir, las zonas que se activan en el cerebro cuando realizamos la Inteligencia Emocional (IE) son otras a las que se activan cuando realizamos tareas intelectuales o el ejercicio del coeficiente intelectual. Asimismo el estudio *Regional gray matter*

density associated with emotional intelligence: Evidence from voxel-based morphometry (2010) confirma los mismos resultados.

De manera que hoy en día gracias a estudios neurocientíficos de alta aprobación en el campo de las neurociencias, se conoce que la base cerebral de la inteligencia emocional representada en la Ilustración 6.

Ilustración 6. Base cerebral de la inteligencia emocional



Fuente: Goleman, 2001, p. 15.

Donde:

1. El córtex somato sensorial/insular en el hemisferio derecho, permite la capacidad de comprender y sentir nuestras propias emociones. Lo cual es decisivo para entender las emociones y sentimientos de los demás, es decir, poder sentir empatía (Goleman, 2001, p. 17). Por lo que algún daño en dicha zona muestra deficiencia en autoconsciencia de las emociones y en el desarrollo de la empatía.
2. La amígdala derecha situada en el cerebro medio permite la capacidad de “ser conscientes de nuestros propios sentimientos y comprenderlos” (Goleman, 2011, p. 16). Puesto que los estudios de Bar-On demostraron que los pacientes con lesiones o algún daño en la amígdala presentaban una pérdida de autoconsciencia emocional, afirmándose al día de hoy que la amígdala es el órgano principal de generar las emociones en el ser humano (Goleman, 2001, p. 16). Por lo que algún daño en dicha zona no permitiría tener consciencia de nuestras emociones. Por otro lado, la amígdala es la responsable de emitirnos señales de alerta ante cualquier situación de supervivencia o que comprometa nuestro bienestar (LeDoux, 1993). Pues Joseph E. LeDoux en su estudio *Emotional Memory Systems in the*

Brain desde 1993 demostró de manera científica que cuando recibimos algún estímulo (objeto), la amígdala emite una respuesta antes de ser analizada por el córtex en lugar de ser analizada en el hipotálamo como anteriormente se creía; ya que existe una pequeña estructura neuronal que comunica directamente del tálamo a la amígdala. Es una estructura neuronal que funciona como un atajo en nuestros procesos cerebrales para que la amígdala en cuanto reciba señales o estímulos de los sentidos, emita alguna respuesta antes de que sean registradas por el neocórtex: LeDox (citado en Goleman, 2001). Por el cual hoy sabemos que tenemos la capacidad de reaccionar de manera instintiva, inmediata y sin razonar ante algún peligro mortal o inminente como: casi quemarnos, casi caer al precipicio, etc. Esto se ha constatado en diversos estudios, principalmente gracias a los de LeDoux quien ha estudiado la amígdala y el cerebro por más 30 años de investigación y que ha constatando de manera científica sus estudios en el *Center of Neuronal Science at NYU* (El Centro de Ciencias Neuronales en la Universidad de Nueva York) mediante su programa de investigación llamado *The Ledoux Lab*.

3. El circunvolución del cíngulo anterior situado en “la parte frontal de una banda de fibras que rodea el cuerpo caloso que conecta las dos mitades del cerebro” (Goleman, 2011, p. 18), se encarga del control de impulsos. Por lo que permite “la capacidad de manejar las emociones, en especial las angustiosas y los sentimientos intensos” (Goleman, 2011, p. 18). Por lo tanto, alguna lesión en dicha zona no permitiría el control de impulsos ni la capacidad de regular nuestras emociones ni sentimientos intensos positivos ni negativos.
4. El córtex orbitofrontal y el ventromedial situados justo atrás de la frente, permiten la capacidad de resolver problemas personales e interpersonales, controlar impulsos y expresar sentimientos de alguna manera pertinente permitiéndonos relacionarnos convenientemente con los demás (Goleman, 2011, p. 19). Por lo que algún daño en dicha zona no permitiría relacionarnos con normalidad ni inteligencia en ningún contexto social. Asimismo, hoy en día se detecta con mayor precisión que la corteza ventromedial tiene como principal función la “regulación de la activación de la amígdala y de la autorregulación emocional en general”: Davidson y Rolls (citado en Bisquerra, 2015, p. 100), y la corteza orbitofrontal se encarga de la valoración de las situaciones de los objetos (estímulos): Davidson y Rolls (citado en Bisquerra, 2015, p. 100).

Por lo que el funcionamiento del cerebro emocional o del cerebro durante la IE es el siguiente:

Basándonos en los 4 superfactores (*autoconciencia, autogestión, conciencia social, gestión de relaciones*) que están presente en todos los modelos y objetivos de los modelos de la IE. A nivel cerebral se encuentra que el autodomio engloba los superfactores *autoconciencia* y *autogestión* mismos que se encargan de la autoconciencia y autorregulación de las emociones. Por lo que el autodomio de una persona depende de la interacción entre la zona prefrontal del córtex y la amígdala. Ya que el córtex prefrontal es la parte racional que valora los objetos (estímulos) que percibimos, debido a que “regula la atención, la toma de decisiones, la acción voluntaria, el razonamiento y la flexibilidad de respuestas” (Goleman, 2011, p.38) en su región dorsolateral. Y la amígdala es el órgano cerebral encargado de emitir la alerta ante situaciones de supervivencia o que afecten nuestro bienestar de manera inmediata al tálamo antes de que vaya a nuestro córtex.

Por lo tanto, la zona prefrontal del córtex al funcionar como el consejero racional ante los estímulos, y la amígdala al funcionar como generadora de emociones y reacciones que tienen que ver con procurar la supervivencia: si la amígdala detecta alguna amenaza crítica, puede tomar el mando del resto del cerebro conocido como un “secuestro amigdalario” (Goleman, 2001, p. 39), por lo que el individuo puede reaccionar de manera exagerada en diversas situaciones. No obstante, la IE se enfoca a regular estas respuestas cuando las alertas no interponen una respuesta automática o explícita (inconsciente) sin consultar el córtex. De modo que la interacción entre la zona prefrontal y la amígdala genera una autopista nerviosa que si está equilibrada, podrá generar un buen autodomio en las personas, puesto que de manera neuronal se ha comprobado Según Goleman (2011) que:

Si el córtex prefrontal tiene los circuitos inhibidores a pleno rendimiento, lograremos alcanzar un punto de decisión que nos permita ser más astutos al guiar nuestra respuesta, y por consiguiente al manejar las emociones de los demás para bien o para mal en esa situación. Por lo que dicha integración es la esencia de la autorregulación.

Así, en el cerebro emocional existen principalmente dos vías o circuitos encargados de los procesos emocionales. Primero la *vía rápida* o *inconsciente* que se encarga del procesamiento automático o implícito y la *vía lenta* o *consciente* que se encarga del procesamiento controlado explícito: Carter, LeDoux y Rolls (citado en Bisquerra, 2015, p. 101). Donde el procesamiento explícito es lo que busca entrenarse en la IE mediante la regulación de emociones.

En cuanto a los superfactores *conciencia social* y *gestión de relaciones*, las <<neuronas espejo>> son las que entran en juego creando el conocido **cerebro social**. Las neuronas espejo reflejan en nuestro cerebro exactamente lo que vemos en los demás: “movimientos, emociones, e incluso

intenciones” (Goleman, 2001, p. 74). De modo que en nuestro cerebro se activan las zonas relacionadas con lo que vemos. Por ejemplo, si vemos que alguien al bailar levanta la pierna derecha, en nuestro cerebro se activa la zona cerebral con la cual nosotros levantaríamos la pierna derecha. Lo mismo si escuchamos una canción o la recordamos, se activa el cerebro en las zonas correspondientes como si estuviéramos cantando esa canción. De manera que dichas neuronas espejo funcionan como una red o conexión invisible que se conecta con el cerebro de quien nos rodee, como una *wifi*. Por lo que el *cerebro social* que se origina gracias a las neuronas espejo y la ínsula: gracias a estas neuronas es que podemos desarrollar *conciencia social* y *gestión de relaciones*, pudiendo también percibir emociones y sentimientos en otras personas. Lo que se traduce en poder desarrollar empatía, solidaridad, colaboración con los demás, compasión, etc., o por el contrario podemos generar el rechazo a los demás dependiendo de qué percibamos en los demás. Asimismo, gracias a las neuronas espejo, podemos provocar el contagio de emociones, de la risa, etc. De manera “que influimos de manera constante en el estado cerebral de los demás” (Goleman, 2011, o. 75) y he aquí donde el superfactor *gestión de relaciones* de la IE entra en juego, pues somos responsables de cómo determinamos los sentimientos de las personas con las que interactuamos en función de cómo nos relacionamos con ellas.

De manera que si provocamos un mal ambiente con los demás, se nos rechazará y tendremos consecuencias desfavorables en nuestro medio social, en cambio, si procuramos un ambiente de paz y bienestar con los demás, todo funcionará mejor en nuestra vida social, por ello el cerebro social gestiona la *gestión de relaciones* puesto que dicha gestión se refiere a la capacidad de relacionarnos con facilidad y lograr relaciones duraderas positivas, lo cual dentro del desarrollo del a IE quiere decir: aprender a relacionarnos adecuadamente al regular nuestros emociones, sentimientos y pensamientos para tomar comportamientos y acciones convenientes y favorables para nosotros mismos y con los demás.

El descubrimiento de las neuronas espejo se dio gracias a unos estudios en monos en un laboratorio italiano por neurobiólogos dirigido por G. Rizzolatti de la universidad de Parma, donde por medio de un mapeo del córtex motor de monos (que es la parte del cerebro que mueve el cuerpo de un mono) los investigadores medían neuronas, una por una, tratando de encontrar las células que tenían una función con cada neurona mas nunca se activaban. Sin embargo, un día uno de los investigadores comía un helado frente a la jaula de un mono y cada que el investigador levantaba el brazo para probar el helado, se activaba en el mono la neurona con esa misma función sin que el mono levantara el brazo (Goleman, 2011, p. 74). Por lo que la función principal de las neuronas

espejo es “la comprensión del significado de las acciones ajenas”: Rizzolatti y Sinigaglia, (citado en Bisquerra, 2009, p. 111). Asimismo, los estudios en 2009 de Tarasuik, Ciorciari y Stough confirman que en el cerebro emocional intervienen la amígdala, la corteza prefrontal, la corteza ventromedial y orbitofrontal, la corteza cingulada anterior y el giro frontal (citado en Bisquerra, 2015).

En 2006 un estudio de Freudenthaler basado en electroencefalografía (EEG) midió la regulación emocional en sujetos con alta Inteligencia Emocional (IE) contra sujetos con baja IE encontrando que los sujetos con mayor IE utilizaban de manera más eficiente su cerebro para la realización de tareas emocionales que los sujetos que tenían baja IE. Por lo que Freudenthaler generó la hipótesis de “la eficiencia neuronal en el dominio de la IE”: (citado en Bisquerra, 2015) la cual consiste en que a mayor IE mayor disminución de los órganos que activan las alertas de supervivencia y predisposición a la acción de manera agresiva.

Posteriormente Killgore y Yurgelun-Todd en 2007 con su estudio de resonancia magnética funcional (fMRI) confirmaron la hipótesis de la eficiencia neuronal en el dominio de la IE al encontrar que a mayor IE rasgo había una reducción en la “activación del marcador somático” (Bisquerra, 2015, p 128), es decir, a mayor IE rasgo había menos activación de las zonas del cerebro que activan las emociones y alertas de supervivencia o de predisposición a la acción de huida o de enfrentamiento.

Asimismo, la ontogénesis gracias a investigaciones de Goldberg en 2001, de Heilman en 2005 y de Mozaz *et al.*, en 2007; afirman que el lóbulo prefrontal es una de las zonas que más tardan en madurarse hasta la llegada de dieciocho o veinte años de edad: (citado en Bisquerra, 2015). Esto quiere decir que un adulto hasta sus 20 años obtendrá un mayor control y regulación de sus emociones. De manera que un individuo desde su nacimiento hasta dicha edad puede tener procesos de inestabilidad emocional y cierta incapacidad de regular impulsos aumentando la predisposición a comportamientos violentos o impulsivos, entre otros, si no tiene o si no desarrolla inteligencia emocional. Por lo que es vital el desarrollo de la IE desde la infancia hasta la edad adulta de manera constante. Asimismo, si se pretende en un adulto que desarrolle inteligencia emocional cuando jamás la ha desarrollado no será imposible pero sí más laborioso pues la neurociencia aclara que cuando una persona desarrolla algún hábito nuevo, se crean circuitos que compiten con los hábitos neuronales anteriores (Goleman, 2001, p. 95). Lo cual quiere decir que para cambiar un hábito se requiere de la repetición constante y con voluntad del nuevo hábito para cambiar los hábitos neuronales anteriores puesto que los nuevos circuitos se conectarán y cobrarán más fuerza en cada

repetición; donde el día que los circuitos nuevos estén mayormente conectados que los anteriores, el nuevo hábito se activará de manera automática deshabilitando el hábito anterior (Goleman, 2011, p. 96). Dicha tarea no es imposible, pero el cambio de un hábito anterior que ha sido reforzado por mucho tiempo a un hábito nuevo se torna más lento y requiere de mayor esfuerzo y repetición. Dichos hábitos neuronales pueden ser un sinfín de comportamientos, actitudes o acciones. Por ejemplo, el cambiar algún comportamiento repetitivo que realizamos en ciertas circunstancias, el inhibir emociones de agitación, angustia y enfado en diversas situaciones, el relativizar el valor de los estímulos que recibimos con el objetivo de mantener nuestra salud emocional, etc. De manera que es sumamente importante aprender lo más pronto posible el conducir nuestras emociones, cómo enfrentar las frustraciones, y demás situaciones emocionales. Por lo que los adultos necesitan un desarrollo constante y de calidad para cambiar sus hábitos emocionales en caso de que no sean los más adecuados. Lo mismo para profesores de niños. Por ello es tan importante brindarle a los profesores de primaria una educación emocional, un desarrollo constante durante toda su licenciatura con calidad y constancia.

ANEXO 7

ÍNDICE DE ESQUEMAS, GRÁFICAS, ILUSTRACIONES Y CUADROS	
ESQUEMAS:	
Esquema 1. Proceso de la emoción	35
Esquema 2. Inteligencia emocional según Salovey y Mayer	47
Esquema 3. Modelo piramidal con cuatro procesos de inteligencia emocional de Salovey y Mayer	48
Esquema 4. El modelo de inteligencia emocional de Petrides y Furnham	51
GRÁFICAS:	
Gráfica 1. Distribución de asignaturas en el P97	129
Gráfica 2. Porcentaje total dedicado a la educación musical en el P97	130
Gráfica 3. Distribución de asignaturas del P2012 por formación específica	133
Gráfica 4. Porcentaje de la proporción asignatura en cuanto a educación musical en el P2012	134
Gráfica 5. Distribución de asignaturas por área específica del P2018	139
Gráfica 6. Representación porcentual de la formación en educación emocional en el P2018	140
Gráfica 7. Cantidad de horas dedicadas a la formación en educación emocional en el P2018 de México en comparación con la Diplomatura de Magisterio de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Artes de Locarno- Suiza	143
Gráfica 8. Cantidad de horas dedicadas a la formación en educación emocional en el normalista mexicano y en el estudiante de magisterio de Singapur	147
Gráfica 9. Cantidad de horas dedicadas a la formación en educación musical en México y en España en sus actuales planes de estudios para educación primaria	150
ILUSTRACIONES:	

Ilustración 1. Malla curricular del P97 de la licenciatura en educación primaria	128
Ilustración 2. Malla curricular del P2012 de la licenciatura para educación primaria	131
Ilustración 3. Aprendizajes clave del plan de estudios de educación básica 2017	136
Ilustración 4. Malla curricular del P2018 de la licenciatura en educación primaria	138
Ilustración 5. Campana de Gauss	199
Ilustración 6. Base cerebral de la inteligencia emocional	201
CUADROS:	
Cuadro 1. El cerebro creativo y la gestión de estrés	197

ANEXO 8

ÍNDICE DE TABLAS	
Introducción	
Tabla 1. Malla curricular de la distribución de las prácticas profesionales de la “Licenciatura en educación primaria” de la normal por semestre	18
Tabla 2. Cuadro de relación entre objetivos, preguntas de investigación y premisas	24
Tabla 3. Descripción de procedimientos y etapas de la investigación	26
Capítulo I. Educación emocional	
Tabla 4. Clasificación de las emociones para la práctica de la educación emocional	40
Tabla 5. Clasificación de las competencias socioemocionales en el modelo de Goleman (2001)	50
Tabla 6. Competencias personales y sociales dentro del programa de educación emocional del kínder VedVejen de Dinamarca	68
Tabla 7. Cinco proyectos educativos en México durante el siglo XX	113
Capítulo III. La escuela normal mexicana y su formación en educación emocional y en educación musical	
Tabla 8. Perfil de egreso del P2018 de la <i>Licenciatura en educación primaria</i> en relación con la educación emocional	137
Tabla 9. Competencias específicas del Grado de Maestro en Educación Primaria en cuanto a Educación musical	149
Capítulo IV. Agenda 2030 de la UNESCO y su vínculo con la educación emocional y la educación musical	
Tabla 10. Acciones diarias de la UNESCO con relación directa con la educación emocional	161
Anexos	
Tabla 11. Caracterización del Módulo “Educación Emocional”	188

Tabla 12. Caracterización del Módulo “Educación musical”	190
Tabla 13. Caracterización del Módulo “Educar con Música”	193
Tabla 14. Ejemplo de una clase didáctica del módulo “Educación emocional”	195
Tabla 15. Ejemplo de una clase didáctica del módulo “Educación musical	195
Tabla 16. Ejemplo de una clase didáctica del módulo “Educar con Música”	196

ANEXO 9

TABLA DE ACRÓNIMOS	
ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
AMEXCID	Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo
APA	American Psychological Association
ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
ARWU	Academic Ranking of World Universities
ASCD	Association of Supervision and Curriculum Development
CAM	Centros de Atención Múltiple
CASEL	Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning
CI	Coeficiente Intelectual
CENDI	Centros Nacionales de Investigación, Documentación e Información
CIIE	Congreso Internacional de Inteligencia Emocional
CIES	Centro Mexicano de Inteligencia Emocional y Social
CIM	Consejo Internacional de la Música
DGESPE	Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
ENP	Escuela Nacional Preparatoria
EPT	Educación para Todos
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura
FEM	Fundación para la Educación Emocional
FMB	Fundación Marcelino Botín
fMRI	Functional magnetic resonance imaging (imagen por resonancia magnética funcional)
FPNU	Fondo de Población de las Naciones Unidas
GFP	General Factor of Personality
GIMP	Image Manipulation Program
GitLab	Laboratory Git
GROP	Grup de Recerca en Orientació Psicopedagógica
GTA	Grupo de Trabajo Abierto intergubernamental
IISUE	Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
IE	Inteligencia Emocional
INBA	Instituto Nacional de Bellas Artes
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
ISME	International Society of Music Education
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema educativo

MSCEIT	Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Teste
NME	Nuevo Modelo Educativo
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODM	Objetivos del Desarrollo del Milenio
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PACTEN	Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa
PISA	Programme for International Student Assessment
PFAD	<i>Programm zur Förderung Alternativer Denkstrategien</i>
PNUD	Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas
PROFOCIE	Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas
PTFAEN	Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales
REDIE	Revista Electrónica de Investigación Educativa
RIEB	Reforma Integral para Educación Básica
SEL	Social and Emotional Learning
SEP	Secretaría de Educación Pública
SPD	Servicio Profesional Docente
SUAyED	Sistema de Universidad Abierta y de Educación a Distancia
TCC	Terapia Cognitivo-Conductual
TEIQue	Trait Emotional Intelligence Questionnaire
TIC's	Tecnologías de la Información y Comunicación
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNOG	Organización de las Naciones Unidas en Ginebra
WBG	Banco Mundial